

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS - UFAL
FACULDADE DE LETRAS - FALE
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

Monalisa Madeiro Gregorio Lima Rosa

**OS SENTIDOS DE “ESCOLA” E A CONSTITUIÇÃO DO/A SUJEITO-
EDUCANDO/A:** uma análise discursiva das produções de estudantes do Ensino Fundamental
da Rede Municipal de Rio Largo

Maceió

2018

MONALISA MADEIRO GREGORIO LIMA ROSA

**OS SENTIDOS DE “ESCOLA” E A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO-
EDUCANDO/A:** uma análise discursiva das produções de estudantes do Ensino Fundamental
da Rede Municipal de Rio Largo

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras, Profletras, da Universidade Federal de Alagoas, na área de concentração em Linguagens e Letramentos, linha de pesquisa em Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes, para defesa pública, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Helson Flávio da Silva Sobrinho

Maceió

2018

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central

Bibliotecário: Marcelino de Carvalho

R788s Rosa, Monalisa Madeiro Gregorio Lima.
Os sentidos de “Escola” e a constituição do sujeito-educando/a: uma análise discursiva das produções de estudantes do Ensino Fundamental da rede municipal de Rio Largo / Monalisa Madeiro Gregorio Lima Rosa. – 2018.
124 f. : il.

Orientador: Helson Flávio da Silva Sobrinho
Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Letras. PROFLETRAS. Maceió, 2018.

Bibliografia: f. 127-129.

Apêndices: f. 130-133.

Anexos: f. 134-144.

1. Escola. 2. Análise do discurso. 3. Relação aluno-escola.

CDU: 81'42

MONALISA MADEIRO GREGORIO LIMA ROSA

**OS SENTIDOS DE “ESCOLA” E A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO-
EDUCANDO/A:** uma análise discursiva das produções de estudantes do Ensino Fundamental
da Rede Municipal de Rio Largo

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras, Profletras, da Universidade Federal de Alagoas, na área de concentração em Linguagens e Letramentos, linha de pesquisa em Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes, para defesa pública, como requisito final para obtenção do título de Mestra em Letras, pela seguinte banca examinadora:

Dissertação defendida e aprovada em: 03 de Setembro de 2018

Orientador/a:

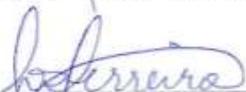


Prof. Dr. Helson Flávio da Silva Sobrinho (PROFLETRAS/UFAL)

Examinadores:



Profa. Dra. Lídia Maria Marinho da Pureza Ramires (ICHICA/UFAL)



Profa. Dra. Lígia dos Santos Ferreira (PROFLETRAS/UFAL)

Maceió

2018

AGRADECIMENTOS

Acima de tudo, ao meu amoroso Criador Jeová, por todo equilíbrio, discernimento e resistência para cumprir este compromisso científico, com respeito aos/às meus/minhas educandos/as e responsabilidade para com a comunidade acadêmica.

Ao meu amado esposo Neto pelo companheirismo, paciência e cumplicidade, tanto por suprir minha ausência, como por ouvir minhas angústias e me incentivar.

A minha filha Lara Gabriela, por ser minha companheira até nas aulas do Profletras e ser paciente quando precisei estar ausente ou deixar de passear para produzir a dissertação.

A minha mãe pela educação que me deu e por todo apoio permanente.

Aos meus “irmãos” muito amados Aline e Adriano pelo incentivo constante e apoio emocional.

Ao professor Helson Sobrinho, meu orientador, por me orientar com paciência e serenidade, sempre transmitindo tranquilidade, ainda mais quando a angústia me paralisava. Agradeço por me ensinar os princípios da AD com tanta clareza.

À professora Lígia Ferreira pelas palavras, pelo incentivo, pela firmeza, pelos esclarecimentos dispensados não apenas nas aulas, como também pelos corredores, deixando para mim um exemplo de uma educadora parceira. Não posso esquecer-me de agradecer por também despertar em mim o senso de responsabilidade que o/a educador/a deve ter na comunidade onde trabalha e a defesa do ensino público de qualidade.

Aos/às professores/as do Profletras por todo conhecimento e apoio em sempre nos orientar, ajudando-nos a melhorar a qualidade de nossas aulas, pensando realmente nos/as educandos/as com quem temos de fato responsabilidade.

À Karine Cândido, meu agradecimento especial e carinhoso, por todo incentivo, palavras amigas, parceria nas leituras, discussões e, principalmente, por ser a voz que me ajudava a acreditar quando eu pensava em desistir.

Aos/as meus/minhas companheiros/as do Profletras, pela troca de experiências. Cada momento foi muito valioso para mim.

Aos/as meus/minhas educandos/as por serem parceiros/as na jornada desse trabalho e por acolherem a proposta de atividades fazendo-me ressignificar o meu olhar e a minha prática de ensino.

Aos meus familiares e amigos/as que estiveram torcendo e me apoiando ao longo dessa jornada, meus sinceros agradecimentos.

Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas.
Escolas que são gaiolas existem para que
os pássaros desaprendam a arte do voo.
Pássaros engaiolados são pássaros sob controle.
Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser.
Pássaros engaiolados sempre têm um dono.
Deixaram de ser pássaros.
Porque a essência dos pássaros é o voo.
Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados.
O que elas amam são pássaros em voo.
Existem para dar aos pássaros coragem para voar.
Ensinar o voo, isso elas não podem fazer,
porque o voo já nasce dentro dos pássaros.
O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.

Rubem Alves

Na trajetória deste trabalho entendi que,
Nós, educadores e educadoras, fazemos mais
que apenas encorajar o voo,
Permito-me dizer que precisamos sim ensinar,
muito mais do que apenas encorajar.

RESUMO

Esta pesquisa busca compreender como os/as educandos/as significam a escola e como esses sentidos constituem e afetam a sua relação com o processo de ensino e aprendizagem. Tomamos como problema a ser investigado o fracasso escolar, a apatia e a evasão, pois tais questões são atribuídas ora ao desempenho do/a educador/a, ora ao comprometimento do/a educando/a, desconsiderando-se outros fatores importantes, como a própria concepção de escola, bem como os objetivos da educação. Esta pesquisa, realizada em uma turma de 8º ano de uma escola pública da cidade de Rio Largo-AL, buscou despertar nos/as educandos/as o senso crítico, o sentimento de pertencimento e o posicionamento crítico ao refletir sobre o papel da escola e as expectativas sobre o ensino. As atividades desenvolvidas foram realizadas através de leitura e produção de textos reflexivos e literários, entrevista, rodas de conversa, produção e exposição de vídeos. A fundamentação teórica está baseada nas concepções postuladas por Althusser (1985), Florêncio (2007), Mészáros (2008), Tonet (2007; 2013), Freire (1996; 2014), Orlandi (1978; 2001; 2005; 2006; 2013), Saviane (1993), em consonância com a problemática desta pesquisa. Como resultado desse estudo, foi possível compreender o deslocamento de aluno/a para sujeito-educando/a, ou seja, de uma posição de quem recebe passivamente o conhecimento para uma tomada de posição crítica sobre o espaço escolar e também sobre o que envolve a relação deles/as com os profissionais da educação que compõem a escola. Esta pesquisa possibilitou, ainda, o diálogo aberto sobre o currículo, a estrutura do prédio, o uso dos recursos, a participação estudantil e a criticidade sobre a escola e as relações de trabalho. A pesquisa também apontou a presença forte de um discurso do fracasso que insiste em produzir efeitos que naturalizam sentidos e práticas para estes sujeitos-educandos/as. Sentidos esses que precisam ser cotidianamente enfrentados.

Palavra-chave: Escola. Sentidos. Educação.

ABSTRACT

This research aims to understand how learners mean the school and how these senses constitute and affect their relationship with teaching and learning process. We take as a problem to investigate school failure, apathy and dropout, because such issues are attributed either to the performance of the educator, or to student commitment, disregarding other important factors, such as very concept of school, as well as objectives of education. This research, carried out in an 8th grade class of a public school in the Rio Largo city in Alagoas states, sought to awaken in the students the critical sense, the feeling of belonging and the critical positioning when reflecting on the school's role and the expectations about the teaching. The activities developed were carried through reading and production of reflexive and literary texts, interviews, conversation, production and exhibition of videos. The theoretical substantiation this based on the conceptions postulated by Althusser (2000), Florêncio (2007), Mészáros (2008), Tonet (2007; 2013), Freire (1996, 2014), Orlandi (1978; 2001, 2005; 2006) and Saviane (1993), in agreement with problematic of this research. As result this study, it was possible to understand the displacement of the educating subject, that is, from a position of receiving passively the knowledge to critical position on the school space and also about what involves its relationship with education professionals who are part of school. This research made possible the open dialogue about the curriculum, the structure of building, the use of resources, student participation and criticality about school and the work relations. The research also pointed to strong presence of a failure discourse that insists on producing effects that naturalize meanings and practices for these subjects-learners. Those senses that need to be faced daily.

Keyword: School. Senses. Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Localização da Escola vista do satélite.....	36
Figura 2 - Antigo prédio da Walter Dória, 17 de julho de 2014.....	36
Figura 3 - Antigo prédio da Walter Dória, 17 de julho de 2014.....	37
Figura 4 - Fachada da Escola – 2017.....	38
Figura 5: Escola Municipal de Ensino Fundamental Prefeito Walter Dória de Figueiredo – 2015	39
Figura 6: Escola Municipal de Ensino Fundamental Prefeito Walter Dória de Figueiredo – 2018	40
Figura 7 - Roda de conversa e aplicação do questionário sobre a escola com a turma.....	50
Figura 8 - Leitura do poema A escola de Paulo Freire	69
Figura 9- Roda de Conversa a partir do poema de Paulo Freire, “A escola”	70
Figura 10 - Produção coletiva da entrevista com funcionários/as	71
Figura 11- Organização das equipes para realização da entrevista e produção dos vídeos.....	72
Figura 12 - Produção da entrevista pelos/as educandos/as.....	72
Figura 13 - Revisão das perguntas para a entrevista com funcionários/as da escola.	73
Figura 14 – Participação Adolescente na escola.	75
Figura 15: “Pro dia Nascer Feliz”.....	77
Figura 16: Escritores da liberdade (2007)	82
Figura 17 - Educanda entrevistando a merendeira da escola.....	86
Figura 18 - Educanda entrevistando a auxiliar de serviços gerais da escola.....	86
Figura 19 - educanda entrevistando o vigilante da escola	87
Figura 20 - Educanda entrevistando vigilante da escola.	87
Figura 21- Apresentação final dos vídeos produzidos pelos/as educandos/as	90
Figura 22- Imagem do portão da entrada.....	91
Figura 23 – jardim da escola.....	91
Figura 24 – Jardim da escola	92
Figura 25 – Corredor das salas do fundo da escola	92
Figura 26 – Pátio da escola.....	93
Figura 27 – Portão da frente da escola	93
Figura 28 – Legenda inicial do vídeo – comparação entre o prédio antigo e o prédio novo da escola	94
Figura 29 – Entrada da Escola no antigo prédio.....	95
Figura 30 – Funcionária lavando o banheiro dos professores/as.....	95
Figura 31 – pátio da antiga escola	96
Figura 32- banheiros dos/as educandos/as.....	96
Figura 33 – Sala de aula do antigo prédio	97
Figura 34 – Reivindicação pelo prédio novo – educandos/as e pais/mães na frente do prédio em construção Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017	97
Figura 35 – Fachada da escola no prédio novo	98
Figura 36 – laboratório de informática	98
Figura 37 – Sala da biblioteca	99

Figura 38 – educandos/as em fila no pátio da escola no antigo prédio	99
Figura 39 – Auxiliar de disciplina e educandos no jardim da escola	100
Figura 40 – educandos/as na sala de aula com educadora.....	101
Figura 41 – Educandos/as com a professora de Língua Portuguesa.....	102
Figura 42 - educandas com a funcionária Zilma, responsável pela merenda	102
Figura 43 – Entrevista com uma funcionária – auxiliar de serviços gerais	103
Figura 44 – educandos/as encenando a peça A terra dos meninos pelados- Graciliano Ramos	103
Figura 45 – corredor – salas do fundo da escola	104
Figura 46 – jogos internos	104
Figura 47 – jardim da escola Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as	105
Figura 48 – cozinha	105
Figura 49 – sala de recursos para atendimento de educandos/as especiais – espaço compartilhado com a biblioteca.....	106
Figura 50 – Frente da escola.....	108
Figura 51 – pátio da escola 1	109
Figura 52 – Pátio da escola 2.....	109
Figura 53 – Corredor onde fica a sala de aula da turma participante da pesquisa.....	110
Figura 54 – Banheiro feminino.....	110
Figura 55 – Educandas com funcionária da escola – Zilma, responsável pela merenda.....	111
Figura 56 – Sala da biblioteca Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as.....	111
Figura 57 – Educando e educandas com professora de Língua Portuguesa	112
Figura 58 – Educandos/as com educadora em sala de aula.....	112
Figura 59 – Slide final do vídeo com agradecimento para a professora de Língua Portuguesa	113
Figura 60 – Educandos/as no corredor	114
Figura 61 – Educandos/as em sala de aula – momento sem aula	114
Figura 62 – Momento do intervalo	115
Figura 63 – Educandos/as no pátio.....	115
Figura 64 - Educandos/as assistindo à peça teatral, Alexandre e outros heróis, Graciliano Ramos	116
Figura 65 - Apresentação de peça teatral – Amostra literária	116
Figura 66 – Educanda Y. com a professora de Língua Portuguesa.....	117
Figura 67 – Educandos/as em sala de aula com professor de Religião	117
Figura 68 – Slide de abertura do vídeo.....	118
Figura 69 – sala de aula vazia.....	118
Figura 70 – Frente da escola, porteiro e educandos/as	119
Figura 71 – Corredor das salas do fundo da escola	119
Figura 72 – Corredor da saída	120
Figura 73 – Corredor das salas da frente da escola	120
Figura 74 – Corredor de acesso às salas do fundo da escola.....	121
Figura 75 – Corredor de saída da escola	121
Figura 76 – Educandos/as ao término das aulas – Corredor de saída.....	122
Figura 77 – Poema escola, autor desconhecido	122

LISTA DE ABREVIATURAS DE SIGLAS

AD	Análise do Discurso
AMA	Associação dos Municípios de Alagoas
CEASA	Companhia de Abastecimento de Alagoas
EJAI	Educação de Jovens, Adultos e Idosos
GERE	Gerência Regional de Ensino
MEC	Ministério da educação
“min”	Minutos
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROFLETRAS	Mestrado Profissional em Letras
RJ	Rio de Janeiro
S	Segundos
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TAM	Termo de Assentimento do Menor
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFF	Universidade Federal Fluminense
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	OS SENTIDOS (DES)CONSTRUÍDOS	19
2.1	Análise do Discurso e suas categorias	19
2.1.1	Língua e Discurso	20
2.1.2	O Sujeito da AD.....	22
2.1.3	Os sentidos – Formação Discursiva e Formação ideológica.....	23
2.1.4	Condições de Produção	23
2.1.5	Interdiscurso, Intradiscurso e Memória Discursiva.....	25
2.1.6	Paráfrase e polissemia	26
2.2	Educação /Escola.....	27
3	DESVELANDO OS SENTIDOS: A RELAÇÃO ENTRE EDUCANDO/A E A ESCOLA	33
3.1	Contexto de pesquisa: a escola e sua história.....	35
3.2	Procedimentos metodológicos.....	41
3.3	Fichas de aula.....	43
4	OS DISCURSOS NA/SOBRE A ESCOLA: OS EFEITOS DE SENTIDO E AS (RE)SIGNIFICAÇÕES DO SUJEITO-EDUCANDO/A NO CONTEXTO ESCOLAR .	47
4.1	Questionário.....	48
4.2	"Posso escrever o que eu quiser?".....	63
4.3	A escola é acima de tudo gente.....	68
4.4	Produção coletiva de entrevista.....	70
4.5	Cinema em sala.....	74
4.6	Vídeo "Participação adolescente na escola" e roda de conversa.....	75
4.7	Documentário: "Pro dia nascer feliz", roda de conversa e resumo escrito do documentário.....	77
4.8	Filme: Escritores da Liberdade.....	81
4.9	Realização/apresentação das entrevistas.....	84
4.10	Produção/apresentação de vídeos.....	87
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	124
	REFERÊNCIAS	127
	APÊNDICE A – A ESCOLA PARA MIM É	130
	APÊNDICE B- ROTEIRO PARA A ENTREVISTA COM O/A EDUCANDO/A	131
	APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM FUNCIONÁRIOS/AS DA ESCOLA ..	132

APÊNDICE D - SOLICITAÇÃO PARA AUTORIZAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA NA ESCOLA	133
ANEXO A - HÁ ESCOLAS QUE SÃO GAIOLAS E HÁ ESCOLAS QUE SÃO ASAS	134
ANEXO B – A ESCOLA, DE PAULO FREIRE	139
ANEXO C – REPORTAGEM DE MACEIO.7SEGUNDOS 21/03/2014	140
ANEXO D – REPORTAGEM DO G1.COM DE 22/03/2014	141
ANEXO E – REPORTAGEM DO G1.COM DE 07/2014	142
ANEXO F – VISITA DA EQUIPE DO FANTÁSTICO EM 18/08/2014	143
ANEXO G – CALDEIRÃO DE LETRAS – AMA	144

1 INTRODUÇÃO

A presente dissertação é resultado do trabalho de pesquisa realizado através do Programa do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS¹, que me possibilitou pensar várias questões, em especial, sobre a língua, o discurso e o/a sujeito-educando/a em sua relação com a escola e os sentidos atribuídos a essa instituição, pois tais sentidos muitas vezes derivam de problemas vivenciados no cotidiano escolar, como por exemplo: o fracasso, apatia e evasão.

Ao iniciar esta pesquisa, algo que me inquietava era a falta de interesse dos/as educandos/as pelas aulas de Língua Portuguesa, o baixo rendimento e o pouco envolvimento da maioria dos/as jovens com as aulas, muitas vezes expressos na insistência em sair da escola mesmo antes de finalizarem as atividades. Isso me inquietava porque, sendo esta instituição, em hipótese, a responsável pela transmissão do conhecimento de que esses/as jovens precisam para o desenvolvimento de habilidades para a vida em sociedade, eu não conseguia entender a razão de os/as educandos/as irem para a escola já querendo sair dela. Somado a isso, não se pode deixar de levar em consideração que há problemas de âmbito social que refletem na vida escolar desses/as jovens. A comunidade onde se localiza a escola tem sofrido com altos índices de assassinatos de jovens por envolvimento com o mundo do crime e se constata altos índices de gravidez precoce de muitas jovens, motivos que os/as fazem descontinuar os estudos.

Diante dessa problemática, surgiu o interesse em compreender o que está além dessa postura aparentemente “descomprometida”. Era preciso perguntar: como os/as educandos/as veem a escola? E como essa imagem construída sobre a escola reflete nos sentidos atribuídos ao papel do/a educando/a nessa instituição social? Seria necessário aguçar o senso crítico desses/as jovens para que pudessem exercer o papel social de sujeitos críticos e transformadores da própria realidade?

Para responder a esses questionamentos é necessário ter uma base teórico-analítica para buscar compreender a realidade. Nesse sentido, apoio-me em Paulo Freire, pois esse educador compreende a educação como uma forma de intervenção no mundo (1996) e essa definição traduz o que penso sobre educação, pois intervir na realidade dos/as educandos/as deve ser o principal objetivo do/a educador/a que pretende fazer de sua prática uma atitude

¹ Programa que visa à capacitação de professores/as de Língua Portuguesa para o exercício da docência no Ensino Fundamental, com o intuito de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino no País.
Fonte: <http://www.profletras.ufrn.br/organizacao/apresentacao>

realista e comprometida com as necessidades dos/as educandos/as, que na maioria deles/as vivenciam no cotidiano escolar os problemas gerados por uma estrutura sócio-política capitalista, que tem determinado por séculos a importância e o valor das pessoas a partir do lugar social que ocupam e sua função na produção. Esses/as jovens que estudam na escola pública são, na maioria, filhos e filhas de trabalhadores/as, e já sentem, desde bem cedo, as desigualdades sociais, uma vez que “a escola é determinada socialmente; a sociedade em que vivemos, fundada no modo de produção capitalista, é dividida em classes com interesses opostos; portanto, a escola sofre determinação do conflito de interesses que caracteriza a sociedade” (SAVIANE, 1993, p. 41).

O intervir ao qual me refiro não é no sentido de usar de autoridade, poder de controle sobre os/as educandos/as como tem sido feito, mas participar na tomada de consciência crítica sobre a ideologia dominante que perpassa o processo educativo nas escolas e os/as relega a uma posição de dominados/as e afetados/as por uma ideologia que os/as prepara para servir a interesses da classe dominante. Não quero dizer com isso que todos os problemas serão solucionados apenas pela discussão do papel da escola ou por expor a relação de poder que há na sociedade, mas penso que a escuta da voz dos/as educandos/as e a mediação da discussão do papel social de cada um/a em sua relação com a escola possibilita desvelar sentidos que estão historicamente (im)postos como naturais e velados em sua concretude histórica, para então ressignificá-los.

Iniciei minha carreira docente quando fazia o quinto período de Letras, e já com certa angústia por perceber a postura negativa em relação à escola, à aparente “falta de comprometimento” dos/as educandos/as e à qualidade das aulas. Tal discurso, de tão repetitivo, se tornou “natural” e “evidente” aos ouvidos tanto de educadores/as quanto de educandos/as.

Após cinco anos na Rede Particular de ensino, em 2012, ingressei na Rede Municipal de Rio Largo com a disciplina Língua Portuguesa e desde os primeiros contatos com o espaço escolar algo me incomodava, pois não conseguia entender por que os/as educandos/as demonstravam tanta apatia pelas aulas. Na Rede Pública, essa angústia aumentou, pois os/as educandos/as demonstravam insatisfação com a maioria das disciplinas, ou ainda, com a escola como um todo, e os/as professores/as usavam expressões como: “eles não querem nada com a vida”; “a turma x é a pior turma”; “é tão bom quando aquele/a aluno/a não vem pra aula”. Essas e outras falas endossadas no período do Conselho escolar me causavam (e ainda causam) uma grande inquietação, que me deixaram insatisfeita com minha própria prática de ensino. Eu sentia que não conseguia contribuir realmente para a formação dos/as

educandos/as, pois alguns/mas deles/as passavam o ano sem oscilar na postura aparentemente “apática”, mal se envolviam com as aulas. Por isso, comecei a refletir sobre a relação escola/educando/a, tentando ver/enxergar por trás das evidências.

Na tentativa de melhorar as aulas de Língua Portuguesa e atrair a atenção dos/as educandos/as, em 2014 iniciei o curso de especialização em Mídias, Universidade Federal de Alagoas - Ufal. Trabalhamos sobre o uso de celular em sala de aula e as discussões em torno da temática foram muito importantes, na medida em que foi aberto um espaço para reflexões sobre a tecnologia e o senso crítico necessário para o uso das mídias e da internet. No entanto, ainda sentia que algo, para além de técnicas e suportes tecnológicos e midiáticos, estava envolvido na “falta” de interesse dos/as educandos/as. Percebi que a tecnologia acrescenta dinamicidade às aulas, prepara os/as jovens para fazer o uso consciente da tecnologia e de suas ferramentas. No entanto, ao término das atividades, compreendi que o resultado era positivo, mas pontual. Algumas questões logo voltaram a me inquietar.

A realização desta pesquisa de mestrado me permitiu revisitar minha história como estudante tanto do ensino básico como de graduação. Lembro-me de que iniciei na primeira série numa escola chamada Grupo Escolar João Fernandes Vieira, em que a rotina envolvia cantar o hino nacional, alinhadamente enfileirados/as, rezar o Pai-nosso e a Ave Maria, para só então iniciar o estudo em sala de aula, em silêncio, para não ficar de castigo no canto da sala. Para mim, ir para a escola era, paradoxalmente, uma obrigação prazerosa já que eu vinha de família muito humilde e depositava na escola todas as minhas expectativas de uma vida melhor e era o que de melhor eu tinha no meu dia, uma vez que não tinha acesso à televisão, rádio, livros; era apenas a escola que me possibilitava ter acesso aos conhecimentos culturais. No Ensino Médio, meu grande prazer era visitar a biblioteca da escola, e isso parecia bastar para que a escola fosse prazerosa.

No entanto, não me lembro de haver aulas que nos despertassem a criticidade. Recebíamos tudo como pronto e certo, um exemplo disso era o modo como eram dadas as aulas que tratavam de assuntos transversais como aborto, maioria penal, política: era lido um texto e o que o professor/a dissesse era o que entendíamos como certo, afinal o/a professor/a tinha mais conhecimento que nós, alunos/as. Ao revisitar essas memórias, percebi que as expectativas que comecei a criar para os/as educandos/as para quem dou aula falava muito de como eu significava a escola e não de como os/as educandos/as hoje a significam, e isso me despertou para a necessidade de tentar me despir de intenção e buscar ver na fala dos/as educandos/as como eles/as significam a escola, o ensino e a si mesmos/as.

Vários fatores incidem sobre o trabalho do/a educador/a, que muitas vezes não consegue realizar um trabalho satisfatório, no sentido de levar o/a educando/a a desenvolver autonomia e criticidade em relação à própria formação, seja pela deficiência da estrutura das escolas públicas, seja pela própria formação deficiente ou outros motivos. No entanto, é preciso ver além da obviedade do problema, pois a sala de aula apresenta apenas o contexto imediato, mas o contexto social (amplo) é o que pode nos conduzir a uma melhor compreensão da relação do/a educando/a com a escola. É preciso buscar entender por que a escola, como instituição promotora do saber e de práticas sociais, não tem conseguido conquistar e manter o interesse dos/as educandos/as e efetivar a formação deles/as.

Não é incomum vermos educandos/as que repetem um, dois ou três anos a mesma série, e depois serem transferidos para a Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI), deixando visível um sentimento de incapacidade do corpo docente e discente, pois o/a educando/a que não consegue avançar no ensino regular é como que “jogado” na EJAI, dando a esse nível de ensino a função (estamos nos referindo aos sentidos) de acolher “fracassados” e a sinalização de algo ter dado errado no ensino fundamental regular. Podemos entender a EJAI como proposta “compensatória”, uma vez que busca corrigir apenas as falhas do sistema, mas não possibilitar a progressão e formação dos/as educandos/as. Quanto a essa forma de lidar com problemas na educação, Saviane (1993, p. 43, grifo meu) se posiciona dizendo:

A meu ver, a educação compensatória configura uma resposta não-crítica às dificuldades educacionais postas em evidência pelas teorias crítico-reprodutivistas. Assim, uma vez que se acumulavam as evidências de que o fracasso escolar, incidindo predominantemente sobre os alunos socioeconomicamente desfavorecidos, se devia a fatores externos ao funcionamento da escola, tratava-se, então, de agir sobre esses fatores. Educação compensatória significa, pois, o seguinte: **a função básica da educação continua sendo interpretada em termos da equalização social. Entretanto, para que a escola cumpra sua função equalizadora é necessário compensar as deficiências cuja persistência acaba sistematicamente por neutralizar a eficácia da ação pedagógica.**

Assim, a EJAI, como educação compensatória é um sintoma de que a educação realizada no ensino regular está carente de práticas de ensino e aprendizagem eficientes e de que alguma lacuna está sendo deixada na formação de milhares de jovens. Não quero dizer com isso que a educação compensatória não é uma proposta válida, mas concordo com

Saviane (1993) quando diz que esses programas são importantes, mas que não devem deslocar a natureza sócio-política da educação.

Diante de uma realidade sócio-política-econômica arbitrária à educação pública de qualidade, iniciei no Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, na expectativa de ter suporte teórico-científico que subsidiasse uma prática pedagógica realmente comprometida com o real, com as necessidades dos/as educandos/as e que me ajudasse a ampliar minha visão enquanto educadora, uma vez que eu mesma estou atravessada por ideologias que têm influenciado minha prática docente. É verdade, que alguns problemas apresentados vão além do que se pode fazer em pouco tempo e dentro dos muros da escola, pois haveria a necessidade de outras instâncias da sociedade que se aliassem à escola, no entanto, busquei aliar a proposta desse trabalho à natureza intervencionista do Profletras, a partir da linha de pesquisa *Leitura e produção textual: diversidade social e práticas docentes*, uma vez que este programa visa à qualificação de professores/as de Língua Portuguesa para o exercício da docência no Ensino Fundamental, com o intuito de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino no país.

Esse trabalho tem como objetivo refletir com os/as educandos/as sobre os sentidos de escola e as implicações de tais sentidos na formação deles/as, buscando desvelar os vários discursos que transitam na escola, por meio dos gestos de interpretação desses/as jovens, sinalizando assim posições ideológicas que marcam a identidade e interferem na relação deles/as com a escola. E, por fim, buscar com eles/as uma (re) significação da identidade no espaço escolar e da própria visão que temos da escola.

Para cumprir com o objetivo da pesquisa, busquei nas aulas de Língua Portuguesa, mediar discussões e reflexões sobre a relação do/a educando/a com a escola, de modo a ter a escuta da voz dos/as educandos/as sobre a escola, o ensino e as relações de poder dentro desse espaço. Assim, buscamos discutir sobre os problemas vivenciados no cotidiano escolar a partir de vídeos, filmes e textos; analisar os efeitos de sentidos de produções escritas e de vídeos de educandos/as sobre a escola e interpretar as materialidades discursivas geradas nessas atividades.

Analisamos as falas dos/as educandos/as tanto por meio de produções textuais como por meio de discussões em sala, buscando na oralidade a fala espontânea carregada de vários discursos, e que também abarca contradições que podem sinalizar uma melhor compreensão dos sentidos de escola latentes, que podem vir à tona. Também analisamos a produção de vídeos que registraram o olhar dos/as educandos/as sobre a escola.

Durante o processo de pesquisa e reflexão compreendi também que não seria possível fazer um trabalho que trata de questões de significação da escola apenas pelo olhar do/a educando/a, sem, contudo, considerar a interação entre sujeito-educando e sujeito-educador. Essa relação tem um ponto de tensão definido e mantido pelas várias correntes pedagógicas ao longo da história da educação, por isso, comecei uma reflexão da minha própria postura, por tentar entender a minha própria identidade como professora de Língua Portuguesa, pois mesmo com a formação acadêmica, eu me vejo repetindo atitudes e práticas de professores/as que tive na minha formação, mas que para mim não são boas lembranças, bons exemplos. Já nas primeiras aulas do Profletras pude perceber que eu mesma estava atravessada por discursos vários e assumia contraditoriamente ora a ideologia do dominante ora do dominado. Entendo que propor um espaço para a fala aberta, tanto para educandos/as como para mim como educadora, possibilitou uma ruptura de uma estrutura tradicional baseada numa educação verticalizada em direção a um ambiente de reflexão, sem amarras, ou de rompimento dessas amarras.

Dentro da realidade vivida por mim e pelos/as educandos/as, consigo perceber de modo ainda opaco uma não identificação com a escola, enquanto promotora do saber. O/a educando/a, enquanto sujeito em busca do conhecimento não consegue encontrar no outro lado da ponte, o/a educador/a, a relação de cumplicidade que a superficialidade dos discursos quer nos fazer crer, de que o/a educador/a ensina e o/a educando/a passivamente aprende. Na prática, o processo de ensino e aprendizagem se mostra uma atividade desconectada da realidade e das necessidades dos/as educandos/as.

Esta dissertação está dividida em quatro seções, a **Seção 1** corresponde a esta **Introdução**, que explica como as angústias e os desafios da docência têm me levado a buscar maneiras de aprimorar a minha² prática de ensino e apresenta os motivos e objetivos que moveram esta pesquisa.

A **Seção 2**, intitulada **Os Sentidos Desconstruídos**, contempla a fundamentação teórica que buscou contribuições da Análise do Discurso em Orlandi (2001; 2005; 2006) e Pêcheux (1999), como também buscamos trabalhar com teóricos/as que elucidam questões sobre Educação e Escola como Althusser (1970), Florêncio (2007), Freire (1999; 2014), Mészáros (2008), Saviane (1993) e Tonet (2007), bem como outros/as pesquisadores/as que

² O uso da primeira pessoa do discurso marca a posição da autora como a voz que se expressa no texto, sendo, ainda uma marca desta pesquisa realizada através do PROFLETRAS, sendo um texto científico marcado pelo tom de Relato das Experiências vivenciadas no dia a dia escolar.

colaboraram para que entendêssemos quais os sentidos de Escola construídos pelos/as educandos/as e como esses sentidos contribuem para a constituição do sujeito-educando/a.

Na **Seção 3**, nomeada **Desvelando os Sentidos: a relação educando/a-escola**, apresento o Método teórico-analítico da Análise do Discurso, definido por Orlandi como um “procedimento que demanda um ir-e-vir constante entre teoria, consulta ao *corpus* e análise e esse procedimento dá-se ao longo de todo o trabalho” (2005, p. 64). Registrei ainda nesta seção um breve histórico da Escola onde a pesquisa foi realizada e organizei uma Sequência de Atividades – planejada e sistematizada em Fichas de Aulas – pensadas de modo a contemplar leituras, discussões, reflexões e produções de escrita e vídeo sobre a relação do/a educando/a e a escola.

Na **Seção 4**, intitulada **Os Discursos na/sobre a Escola: os efeitos de sentido e as (re)significações do sujeito-educando/a no contexto escolar**, exponho a análise das materialidades discursivas geradas a partir da Sequência de Atividades “O/A educando/a e os sentidos de escola”. Essas atividades as quais me refiro foram questionário individual com os/as educandos/as participantes da pesquisa; reflexões mediadas pelas rodas de conversa - momentos de escuta da voz dos/as educandos/as - baseadas na leitura de textos e em amostras de vídeos e filmes; entrevista realizada pelos/as educandos/as com funcionários/as da escola; produção de textos como redação escolar, resumo e produção de vídeo e exposição dos resultados como atividade finalizadora.

A realização das atividades e o material coletado e analisado me possibilitou uma visão amplificada das relações estabelecidas no contexto escolar e a percepção da importância da escuta da voz do/a educando/a, nas aulas, não apenas de Língua Portuguesa, mas de todas as disciplinas. Dessa forma, as atividades da sequência desenvolvida possibilitou essa escuta e ainda mais, foi para os/as educandos/as um estímulo ao senso crítico, à apropriação dos direitos de participação dentro da escola e ao sentimento de pertencimento.

Entendemos com esta pesquisa que os educandos/as produziram vários efeitos de sentidos que significam a escola a partir dos ideias capitalistas, ressoando a voz dominante, através da atitude de gestores e impregnadas nas atitudes/pensamentos deles/as mesmos/as, mas também ressignificam pelo próprio olhar, muitas vezes visto como rebeldia, mas na realidade uma resposta à falha desse sistema perverso que os faz acreditar no impraticável. É na frustração das expectativas deles/as que estes/as jovens/as, silenciosamente, vão ressignificando os espaços da escola e os objetivos de estar nela.

2 OS SENTIDOS (DES)CONSTRUÍDOS

Para a realização da pesquisa que originou esta dissertação de mestrado profissional, tomamos como objeto o discurso sobre a escola (re)produzido por educandos/as do 8º ano do Ensino Fundamental, de uma escola pública da rede municipal de Rio Largo. Exporemos aqui, a concepção dos dispositivos teórico-analíticos da Análise do Discurso, bem como as concepções e princípios de teorias da Educação, que me possibilitaram compreender o funcionamento do discurso sobre a escola concebida pelos/as educandos/as nas diferentes materialidades linguístico-discursivas produzidas, avaliar a minha prática docente à luz das teorias da Educação desenvolvidas ao longo da história.

Compreendo junto com Tonet (2013, p. 103), que “O conhecimento é sempre produzido em uma determinada situação histórico-social, em resposta a determinadas questões enfrentadas pela humanidade”, ou seja, o conhecimento gerado nesta pesquisa deve contribuir para pensar as questões sociais e elucidar as relações de poder que envolvem os sujeitos dentro da escola. Ainda segundo Tonet (2013, p. 104): “É importante observar, também, que o objetivo do conhecimento não é capturar todos os elementos que integram o objeto, mas apenas aqueles que são necessários para atingir o objetivo almejado, pois é o fim que determina o que deve ser conhecido”. Por isso, usaremos as categorias de Análise do Discurso para compreendermos como a concepção da instituição escola constitui sentidos para os sujeitos participantes da pesquisa, que se relacionam com o fracasso, a apatia e a evasão escolar e o silenciamento.

2.1 Análise do Discurso e suas categorias

A Análise do Discurso (doravante AD) é uma ciência de entremeio, fundada pelo filósofo francês Michel Pêcheux, no final da década de 1960, na busca pela compreensão do fenômeno da linguagem, pensando a língua diferentemente do que até então se concebia, ou seja, fechada em si mesma, pautada na análise do código. Pêcheux passa a analisar o que está envolvido no uso e funcionamento da língua na sua relação com o sujeito e a história, elegendo, assim, o discurso como objeto de estudo, ou seja, considera-se a língua não apenas em seu caráter formal, mas também social, histórico e ideológico.

O caráter circular de discursos na sociedade possibilita a continuidade ou transformação de regras sociais determinadas a partir das relações de dominação, que podem

ser “detectadas exclusivamente no empreendimento da descoberta de sentidos silenciados ou obscurecidos no dizer” (FLORENCIO “et al.”, 2009, p. 66). Assim, para compreender esses sentidos, acionamos as categorias de análise da AD, como Discurso, Língua, Sujeito, Sentido, Formação Discursiva, Formação Ideológica, Condições de Produção, Interdiscurso e Intradiscurso, paráfrase e polissemia. Faremos uma breve explicação sobre cada categoria de análise, a fim de antecipar o olhar sobre nosso objeto de estudo.

2.1.1 Língua e Discurso

A proposta pedagógica para o ensino de Língua Portuguesa apresentada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação (PCNs), traz a concepção de língua como

um sistema de signos histórico e social que possibilita ao homem significar o mundo e a realidade. Assim, aprendê-la é aprender não só as palavras, mas também os seus significados culturais e, com eles, os modos pelos quais as pessoas do seu meio social entendem e interpretam a realidade e a si mesmas. (PCN, 1998, p. 22)

Desse modo, espera-se que o/a educando/a desenvolva, no Ensino Fundamental 2, as habilidades que o/a possibilite compreender e comunicar seu entendimento das relações sociais por meio da linguagem. É importante destacar, que embora essa proposta destaque o caráter histórico e social da língua ela não deixa claro que há em seu funcionamento também um caráter político. Florencio, ao citar Bourdieu (1983), explica que a relação de produção linguística não se realiza apenas para atender às necessidades de comunicação ou de conhecimento, mas como “instrumento de poder”, ou seja, há “forças simbólicas, presentes na interação [que] definem quem pode falar, a quem e como, atribuem valor e poder à linguagem de uns em detrimento a de outros” (2007, p. 21).

Orlandi explica ainda, que “a linguagem não é transparente, e interpretar não é atribuir sentido, mas expor-se à, ou seja, é explicitar como a opacidade do texto, como um objeto simbólico produz sentidos” (ORLANDI, 2006, p. 24). Podemos entender, portanto, que não basta apenas considerar o caráter formal da língua, mas é importante conceber que “discurso/língua/processo ideológico se articulam para deixar emergirem (surgirem) as significações, pois toda relação entre sujeitos se dá pela linguagem” (FLORENCIO, 2007, p. 22).

No contexto escolar, atribui-se valor superior à fala de educadores/as, enquanto se relega aos educandos/as um valor menor, de alguém que não sabe o que diz, que não tem propriedade para enunciar certos dizeres ou para avaliar o que é importante. Essa postura é perceptível, por exemplo, quando há decisões sobre projetos e atividades, em que a opinião do/a educando/a não é solicitada. Não quero dizer com isso que o/a educador/a precise ou deva fazer um planejamento de aula sempre com o que os/as educandos/as acham sobre, mas tentar perceber maneiras de incluir o/a educando/a na produção do conhecimento desde a base, ou seja, na escolha de temas motivadores para seminários, discussões sobre o que está acontecendo na comunidade, que tem chamado a atenção deles/as, que espaço externo à escola a turma desejaria conhecer, o que dentro do espaço escolar poderia melhorar, como as aulas poderiam ser mais atrativas? Quais dificuldades pontuais eles/as têm sobre determinada disciplina?

Para esse entendimento, compreendemos que o Discurso é, na perspectiva da Análise do Discurso, como objeto sócio-histórico-ideológico que se materializa na língua. Como definido por Orlandi, “o discurso é efeito de sentidos entre locutores” (ORLANDI, 2006, p. 14). Dessa forma, quando falamos de discurso, não se trata de mera transmissão de informação, marcada pela interação entre emissor e receptor, em que um transmite uma mensagem e o outro passivamente a decodifica. O que acontece entre interlocutores (sujeitos), segundo a AD, é um complexo processo de funcionamento da linguagem, que põe em relação sujeitos e sentidos afetados pela língua e pela história (ORLANDI, 2005).

A Análise de Discurso, como seu próprio nome indica, não trata da língua, não trata da gramática, embora todas essas coisas lhe interessem. Ela trata do discurso. E a palavra discurso, etimologicamente, tem em si a ideia de curso, de percurso, de correr por, de movimento. O discurso é assim palavra em movimento, prática de linguagem: com o estudo do discurso observa-se o homem falando (ORLANDI, 2007, p. 15).

Buscamos ter acesso aos discursos que transitam no interior da escola, para entender as questões levantadas nesta pesquisa. Pois ao falar, enunciar algum dizer, embora os sentidos das palavras pareçam novos, autorais para o sujeito, como se o que foi dito nunca tivesse sido usado em outro momento, ainda assim, os sentidos existem historicamente e tem uma carga ideológica que definem papéis sociais e regulam os dizeres e as práticas dos sujeitos.

Podemos entender, com isso, que é no discurso que o sujeito é confrontado com inúmeros dizeres que marcam posições históricas, ideológicas e sociais. Quando um/a educando/a é criticado/a ou ele/a mesmo/a critica seu próprio desempenho, que carga sócio-

histórico-ideológica está presente neste discurso? Que sentidos as palavras ganham neste contexto social? Quais valores são atribuídos pelos/as educandos/as à escola e a eles/as próprios/as que se relacionam com a formação deles/as? Essas reflexões estão presentes nas análises das materialidades discursivas na seção 4 deste trabalho.

2.1.2 O Sujeito da AD

O Sujeito da Análise do Discurso “é sempre o sujeito de seu tempo e de sua sociabilidade. Esse sujeito será construído através das práticas sociais e da ideologia que darão as bases do complexo psíquico de indivíduo” (FLORÊNCIO “et al.”, 2009, p. 45); as práticas sociais e a ideologia vão definir como o sujeito concebe a própria identidade como ser social. Os valores ideológicos, a carga histórica, estão encapsulados nos dizeres e o sujeito os reproduz como sendo seu, mas também os transforma no seu próprio modo de dizer e isto o significa no mundo, como também ressignifica o que é dito. Podemos entender melhor essa reflexão retomando as seguintes palavras de Orlandi:

Atravessado pela linguagem e pela história, sob o modo do imaginário, o sujeito só tem acesso à parte do que diz. Ele é materialmente dividido desde sua constituição: ele é sujeito de e é sujeito à. Ele é sujeito à língua e à história, pois para se constituir, para (se) produzir sentido ele é afetado por elas. Ele é assim determinado, pois se não sofre os efeitos do simbólico, ou seja, se ele não se submeter à língua e à história ele não se constitui, ele não fala, não produz (ORLANDI, 2005, p. 42).

Com isso, o sujeito que buscamos entender neste trabalho é o sujeito-educando/a em sua relação com a escola. Interessa-nos saber como a história, a ideologia e a língua afetam a identidade desse sujeito e significam suas práticas.

É importante ressaltar, que esse sujeito ao qual nos referimos não é o educando ou a educanda que enuncia, mas a posição sujeito do discurso assumida por ele/a, uma imagem, por assim dizer, projetada no discurso. Um/a educando/a pode, por exemplo, assumir a posição-sujeito de educadores/as que criticam os/as educandos/as, quando enuncia que “aluno/a é tudo igual”, “não quer nada com a vida”, “só vai para a aula bagunçar”. Ele/a foi levado, pelo poder do discurso do outro a assumir tal posição.

Em síntese, o sujeito é submetido à história e à linguagem, afetado pelo inconsciente e pela ideologia. Como autor/a do dizer, fecha provisoriamente os sentidos no discurso,

mostrando-se responsável pelo seu dizer, mas esquece como os sentidos produzem efeitos nele/a.

2.1.3 Os sentidos – Formação Discursiva e Formação ideológica

Ao usar as palavras, ao se posicionar através da linguagem, o sujeito filia-se a determinados sentidos em suas filiações históricas, que o inscrevem em Formações Discursivas – aquilo que pode e deve ser dito – por sua vez, são dizeres que estão ancorados em Formações Ideológicas. Pêcheux (1988, p. 160) elucida essa questão da seguinte maneira:

As palavras, expressões, proposições etc. mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam, o que quer dizer que elas adquirem seu sentido em referência a essas posições, isto é, em referência a posições ideológicas nas quais essas posições se inscrevem. Chamaremos, então formação discursiva aquilo que numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição numa conjuntura dada, determinada pela luta de classes, determina o que pode e dever ser dito.

Assim, podemos entender que o sujeito-educando/a, em sua relação com a escola, atribui sentidos às palavras referentes à escola e tudo que envolve o processo de ensino e aprendizagem, filiando-se, sem perceber, a formações ideológicas que se desdobram na formação discursiva na qual se inscreve seu dizer. Ao fazer essas atribuições de sentido ele/a mesmo/a é significado/a por este sentido, num processo dialético da linguagem. No entanto, este não é um processo simples e passivo, o sujeito/educando/a, ao assumir determinada posição ideológica nas contradições da sociedade, assume sentidos inscritos na historicidade, na relação com a memória discursiva, com outros discursos que sustentam o que é dito, que pode reafirmar o discurso de poder e continuar a propagar a cultura dominante dos ideais capitalistas. Mas o sujeito também produz resistência e pode ousar se revoltar. Segundo Pêcheux (1988), onde há dominação, há resistência.

2.1.4 Condições de Produção

Para compreendermos como os discursos fazem sentido, precisamos considerar as condições de produção, ou seja, estamos tratando de uma categoria da Análise do Discurso que se apresenta de duas maneiras o pano de fundo, por assim dizer, do funcionamento do discurso. Estes dois sentidos são: 1. Condições de produção no sentido amplo ou mediato

refere-se ao contexto sócio-histórico-ideológico; 2. No sentido estrito ou imediato refere-se às circunstâncias da enunciação, o momento e o espaço em que o dizer foi produzido. O exemplo dado por Orlandi é ideal no caso deste trabalho.

Por exemplo, em uma situação de sala de aula, a situação imediata, as circunstâncias de enunciação compreendem o contexto da sala com o professor e os alunos; a situação no sentido amplo compreende o contexto sócio-histórico, ideológico, isto é, o fato de que em uma sociedade como a nossa o saber é distribuído por uma rede institucional, hierarquizada em que o saber relaciona-se ao poder. Assim, o que acontece em sala de aula não está desvinculado do contexto mais amplo e é assim que adquire sentido (ORLANDI, 2006, p. 15).

Assim, os dizeres têm uma carga de sentidos que devem ser analisados cuidadosamente, fazendo um movimento de ir e vir entre os contextos de produção, amplo e restrito, que nos permita conectar a carga sócio-histórica e ideológica a como determinado dizer está sendo enunciado e (re)significado pelos sujeitos na atualidade. Nesse ir e vir da análise (discurso e condições de produção), conseguiremos compreender o quê dos discursos anteriores se repete e o que desliza, ou modifica nas relações históricas.

É preciso destacar que as materialidades geradas dos procedimentos desta pesquisa permitiu-nos interpretar as condições de produção amplas e restritas, que por sua vez, possibilitou-nos compreender o discurso assumido pelos/as jovens da escola pública sobre o papel dessa instituição de ensino formal. Nas condições amplas ou mediatas do discurso, a escola em seu contexto sócio-histórico-ideológico, como instituição social marcada pela ideologia dominante, apresenta um discurso que elege o conhecimento como instrumento de poder na relação entre educandos/as, educadores/as e outros/as trabalhadores/as da educação, sinalizando uma contradição e tensão que fazem a manutenção do poder e relega a maioria a uma posição de dominados, enquanto uma minoria se faz dominante.

Essa postura ainda perdura ao longo dos séculos, porque as teorias pedagógicas que se propuseram a enfrentar o problema da marginalização, na realidade, reproduziram e intensificaram a realidade de desigualdade. “Com efeito, sendo um instrumento de reprodução das relações de produção a escola na sociedade capitalista necessariamente reproduz a dominação e exploração. Daí seu caráter segregador e marginalizador. Daí sua natureza seletiva” (SAVIANE, 1993, p. 40). Portanto, como os objetivos são os mesmos, ou seja, de preparar o sujeito-trabalhador/a para o exercício do trabalho que deve realizar para manter a estrutura do capital, a escola, reproduzindo a estrutura social, procura atender à demanda do sistema capitalista. Se a demanda é por mão-de-obra qualificada para operar máquinas, por

exemplo, a escola se presta a este serviço, o de preparar pessoas para este fim, deixando de assumir um caráter transformador, crítico, autônomo e acima de tudo humanizador (FREIRE, 2014).

Nas condições restritas e imediatas dos dizeres do sujeito-educando/a, foi realizada uma sequência de atividades com a referida turma, em que os/as educandos/as puderam se expressar, discutir, refletir e produzir, a partir de questionário, leituras, entrevista, filmes e vídeos sobre a relação entre educandos/as e a escola. A escolha por essa turma se deu, por um lado, pela aparente apatia e desmotivação demonstrada pela própria turma e pelas críticas e reclamações da gestão e coordenação sobre o alto índice de repetentes, faltas e evasão. Por outro, nas aulas de Língua Portuguesa, causava-me uma angústia ver educandos/as que estavam na sala sem parecerem estar ali, que torciam para não ter aula, que não se envolviam nas atividades propostas, embora muitos dissessem que a escola é importante.

2.1.5 Interdiscurso, Intradiscurso e Memória Discursiva

Todo dizer está ancorado em uma memória discursiva, a um já-dito, o que é dito, é realizado em referência a algum enunciado dito em outro lugar, de outro modo. Para a AD, trata-se de um “saber discursivo que torna possível todo dizer e que retorna sobre a forma do pré-construído, o já-dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada da palavra” (ORLANDI, 2005, p. 29). Nessa perspectiva, o interdiscurso pode ser entendido como todas as possibilidades de realização de um mesmo dizer; faz alusão a tudo que já foi dito sobre algo. Vale ressaltar que o que vai fazer com que o sujeito “escolha” dizer de uma forma e não de outras é a sua relação com a história, a ideologia e o inconsciente.

Já o que é dito, o que é enunciado, para a AD trata-se da realização do discurso no dado momento, ou seja, chamamos de intradiscurso ou o fio do discurso. É de onde partimos para análise, do dizer aqui e agora.

Quando o sujeito fala e materializa o discurso ele pensa ser a fonte do seu dizer, mas na intersecção desse dizer, há outros dizeres possíveis no interdiscurso (memória). A escolha entre uma palavra ou outra é o que (re)significa, naquele momento, o discurso.

Nesta pesquisa, podemos nos referir ao dizer do sujeito-educando/a a seu próprio papel como educando/a? E levanta a questão de por que os/as educandos/as optam por um dizer, ao invés de outro? Há muitos dizeres que significam o sujeito-educando, a escola e o processo de ensino e aprendizagem, afinal, cada tendência pedagógica tem definido de

maneiras diferentes o educando, a escola, o ensino, os objetivos da educação/escola; a Língua Portuguesa, por exemplo, tem mudado o foco de ensino da língua ao longo dos anos, desde a análise pura do código, aos esquemas de gêneros textuais. Desse modo, vários sentidos que vem pela história, interdiscurso, que vem pela memória, constituem os dizeres desses educandos/as.

2.1.6 Paráfrase e polissemia

Apesar de parecer que o sujeito é sempre guiado, e nunca escolhe o que dizer, só reproduz, há, na verdade, possibilidades de deslocamentos de sentidos e ressignificação, o que permite que o sujeito trilhe caminhos diferentes em sua relação com os sentidos na história. A paráfrase e a polissemia são importantes processos do funcionamento da linguagem, que possibilita a transformação, a ressignificação.

Os processos parafrásticos são aqueles pelos quais em todo dizer há sempre algo que se mantém, isto é, o dizível, a memória. A paráfrase representa assim o retorno aos mesmos espaços do dizer. Produzem-se diferentes formulações do mesmo dizer sedimentado. A paráfrase está do lado da estabilização. Ao passo que, na polissemia, o que temos é deslocamento, ruptura de processos de significação. Ela joga com o equívoco. Essas são duas forças que trabalham continuamente o dizer, de tal modo que todo discurso se faz nessa tensão: entre o mesmo e o diferente. Se toda vez que falamos, ao tomar a palavra, produzimos uma mexida na rede de filiação dos sentidos, no entanto, falamos com palavras já ditas. E é nesse jogo entre paráfrase e polissemia, entre o mesmo e o diferente, entre o já-dito e o a se dizer que os sujeitos e os sentidos se movimentam, fazem seus percursos, (se) significam.(ORLANDI, 2005, p. 33)

Esses dois processos são muito importantes para a análise do *corpus*, porque ao buscar entender o funcionamento do discurso dos sentidos de escola para educandos/as, bem como compreender a constituição do sujeito-educando, acionamos os sentidos que circulam, que significam, que transformam, ou seja, trata-se de observar nas textualidades os movimentos de sentidos (paráfrase e polissemia, o mesmo e o diferente) que significam os sujeitos e suas relações com o espaço escolar.

2.2 Educação /Escola

Há, sobre a Educação, ideias e interesses opostos, diferentes e contraditórios. No entanto, de acordo com Brandão (2007), a Educação está presente na vida do ser humano desde o nascimento até a morte. Estamos sempre conhecendo o mundo e as coisas no mundo e esses saberes são sempre passados de geração em geração. “Vista em seu voo mais livre, a educação é uma fração da experiência endoculturativa³. Ela aparece sempre que há relações entre pessoas e intenções de ensinar-e-aprender” (BRANDÃO, 2007, p. 24).

O autor do livro “O que é educação”, deixa claro que a escola não é único lugar onde os sujeitos aprendem, estamos o tempo todo aprendendo e a escola passou a ser responsável pela educação formal, a partir do momento que desenvolveu uma teoria da educação (pedagogia), passando a ter controle de conteúdos, métodos e tempo de ensino-aprendizagem. Para Brandão (2007), a educação desperta interesses políticos e econômicos e, por isso, reproduz os interesses do capitalismo, marcado pelas desigualdades sociais e exploração do trabalho, esse jogo de poderes tem seus reflexos no funcionamento da escola e no modo como ela é significada. Corroborando com este pensamento, Mészáros (2008, p. 80, 81) descreve o impacto da ordem social do capital sobre a educação ao dizer:

As condições reais da vida cotidiana foram plenamente dominadas pelo *ethos* capitalista, sujeitando os indivíduos – como uma questão de determinação estruturalmente assegurada – ao imperativo de ajustar suas aspirações de maneira conforme, ainda que não pudessem fugir à áspera situação da escravidão assalariada. Assim, o ‘capitalismo avançado’ pôde seguramente ordenar seus negócios de modo a limitar o período de educação institucionalizada em uns poucos anos economicamente convenientes da vida dos indivíduos e mesmo fazê-lo de maneira discriminadora/elitista.

No entanto, é preciso resistir, reinventar a educação. Para Paulo Freire, essa frase é a base para toda a sua teoria, defendendo o importante papel que a educação tem de inquietar os/as educandos/as, de fazê-los autônomos, criativos, sujeitos que pensam a própria realidade. Assim, para este educador brasileiro, o ensino deve possibilitar a criação e produção do conhecimento, em que o/a educador/a deve participar deste processo como numa troca, em que ensina à medida que aprende, sem desconsiderar o saber, a cultura que o/a educando/a traz para a sala de aula. Por isso, a relação estabelecida entre educadores/as e educandos/as

³“No interior de todos os contextos sociais coletivos de formação do adulto, o processo de uma cultura, que funciona sobre educandos como uma situação pedagógica total, pode ser chamado (com algum susto) de endoculturação” (BRANDÃO, 2007, p. 23).

deve ser baseada no afeto, no respeito e na democracia. Esta postura tem sido um desafio no momento em que vivemos, com relações baseadas no poder, e dividido o mundo entre dominados e dominadores, patrões/empresários e trabalhadores/empregados.

De acordo com Saviane (1993), essas relações de poder que orientam os objetivos e as relações com a educação, têm sua representação nas teorias educacionais, ou correntes pedagógicas, as quais o autor divide em dois grupos: o primeiro, buscando superar a marginalidade, usou a educação como instrumento de equalização social, e o segundo grupo definiu a marginalização como resultado da própria educação, ou seja, a educação como instrumento de discriminação social. Desse modo, o pedagogo busca uma outra teoria que supere essas que fracassaram e acentuaram ainda mais, com seus métodos a marginalização, ou a desqualificação da escola pública. Segundo Saviani:

Uma pedagogia articulada com os interesses populares valorizará, pois, a escola; não será indiferente ao que ocorre em seu interior; estará empenhada em que a escola funcione bem; portanto, estará interessada em métodos de ensino eficazes. Tais métodos se situarão para além dos métodos tradicionais e novos, superando por incorporação as contribuições de uns e de outros. Portanto, serão métodos que estimularão a atividade e iniciativa dos alunos sem abrir mão, porém, da iniciativa do professor; favorecerão o diálogo dos alunos entre si e com o professor mas sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente; levarão em conta os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico mas sem perder de vista a sistematização lógica dos conhecimentos, sua ordenação e gradação para efeitos do processo de transmissão-assimilação dos conteúdos cognitivos. (1993, p. 79)

Com isso, a teoria defendida por Saviani concebe a educação como produto do trabalho não-material, vinculada à realidade do/a educando/a, sem desvalorizar o conhecimento acumulado pelo homem ao longo da História.

A atitude de Mészáros (2008), ao discorrer sobre a educação, é a mais forte, uma vez que o autor entende que nenhuma tentativa de ideais libertários e autônomos da educação pode ser bem sucedida coexistindo com a ideologia do capitalismo. Para Silva Sobrinho (2007, p. 44), isso pode ser compreendido porque “em seu princípio, a sociedade capitalista encontra mecanismos que dificultam o acesso aos bens produzidos socialmente, selecionando certo sujeitos que vão ter acesso à educação, alguns outros que darão continuidade e aqueles que ficarão pelo caminho”.

Desde a infância educandos/as vivenciam o dia a dia escolar como parte importante na formação da identidade deles/as como sujeito sócio-histórico. Assim, atribui-se à escola um

papel importante de desenvolver e mediar práticas que levem o/a educando/a a se posicionar enquanto um ser autônomo capaz de apreender saberes, desenvolver habilidades e interagir com a sociedade, transformando a realidade e o próprio conhecimento. No entanto, a história nos revela uma contradição entre a escola que temos e a que precisamos ter. Essa contradição surge dos interesses que estão por trás do papel que a escola tem assumido. Saviane (1993), fomentador da teoria histórico-crítica da educação, ao fazer uma análise das teorias pedagógicas expõe a ligação entre escola e sociedade.

A escola é determinada socialmente; a sociedade em que vivemos, fundada no modo de produção capitalista, é dividida em classes com interesses opostos; portanto, a escola sofre a determinação do conflito de interesses que caracteriza a sociedade. (SAVIANE, 1993, p. 41)

Temos presenciado os resultados dessa relação escola-sociedade refletido em números, de modo superficial, mas com resultados muito mais profundos no caráter humanizador que falta ao currículo e aos métodos de ensino. Porque ao longo da história da educação podemos ver a estrutura de desigualdades da sociedade refletida na escola que tem colocado essa instituição a serviço da reprodução social do capital e de seus interesses (MESZÁROS, 2008; TONET, 2007), a saber, o de manter quem alimente o sistema com trabalho alienado, sem vislumbre de ascensão social, com direitos básicos subtraídos, inclusive, direito à cultura, lazer, saúde e à educação que transforme, porque não é interessante para esse sistema preparar sujeitos autônomos, críticos e transformadores (FREIRE, 1996, 2014), pois assim a estrutura do capital seria reclamada e combatida. Então os reflexos desse modelo de educação, voltado para os interesses capitalistas, são o de permitir a classe trabalhadora o conhecimento suficiente para executar determinadas tarefas para continuar a exploração do trabalho.

Orlandi (1987) define o discurso pedagógico como um “discurso autoritário”, que faz do/a educando/a um sujeito que muitas vezes assume a ideologia dominante. Muitos dizeres afetam a interpretação dos/as educandos/as e descrevem a atitude de muitos/as deles/as como “desrespeitosa” para com todos os trabalhadores da educação escolar. Tais discursos apontam o sujeito-educando como desinteressado ou mesmo indiferente com atividades escolares refletido pelo elevado número de repetência, de faltas e até mesmo de evasão.

É preciso dizer que compreendemos que na escola existe uma espécie de contrato didático. Entende-se por meio do conceito de Contrato didático a relação entre o sujeito e o discurso dominante, quando os sujeitos “são instados a identificarem-se com a formação discursiva que os domina. Com essa identificação, marcas do interdiscurso são reinscritas no discurso do próprio sujeito e fundam sua unidade imaginária” (STÜBE, 2006, p.46). Em

nossa pesquisa, compreendemos que os discursos cristalizados e perpetuados e tidos como evidentes produzem efeitos na realidade social atual. No entanto, compreendemos também que os/as jovens/as vivenciam experiências outras, por isso, é importante entender até que ponto o discurso escolar afasta ou aproxima os/as jovens da escola, uma vez que,

A instituição escolar se caracteriza por ser uma instituição ortodoxa, em que se selecionam os saberes e as competências a serem ensinadas e aprendidas na estrutura social. Ela materializa esses saberes e os distribui, ratificando a sua função, assim, torna-se a responsável pela distribuição dos saberes socialmente aceitos, que permitem a inserção social do sujeito (BOURDIEU, 1996 apud STÜBE, 2006, p. 49)

É importante que os sujeitos tenham acesso ao conhecimento acumulado, pois são bens culturais passados de geração em geração, que possibilitam que o sujeito se desenvolva e aprimore suas habilidades, mas é necessário abrir espaço para novas formas de pensar. É preciso mediar atividades que façam os/as educandos/as refletirem sobre esses conhecimentos e buscar usá-los de forma crítica e transformadora, pois de nada adianta ensinar regras gramaticais ou gêneros textuais ou qualquer que seja o conteúdo, se isso estiver desvinculado da realidade do/a educando/a.

É preciso entender a realidade da comunidade escolar para vincular as necessidades aos conteúdos. O ensino de 9 anos (Ensino fundamental 2), não tem preparado jovens para redigir um currículo, escolher em quem votar, fazer um abaixo-assinado na comunidade, por exemplo. É preciso trabalhar na sala de aula com aquilo que demanda o ser social e não reproduzir o sujeito criado pelo capitalismo, pois este tem feito da sociedade um conjunto de indivíduos solitários e competitivos. A educação, a escola, a sala de aula deve mesmo ser o espaço em que sujeitos formem seu caráter, desenvolva suas habilidades em prol de um viver social transformador.

Como Paulo Freire amplamente sugeriu, em todo o seu trabalho, precisamos, como educadores/a, ter respeito pela bagagem de conhecimentos e vivências que os/as educandos/as trazem para a escola,

Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também, como há mais razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. (FREIRE, 1999, p. 33)

Como educador/a podemos nos comprometer em assumir uma atitude política, em favor de um ensino que ressignifique as práticas e discursos de poder presentes na escola. Embora não seja uma tarefa fácil de empreender, de modo que não seja apenas uma atitude isolada de um projeto, logo retornando aos antigos moldes, é preciso fazer dessa atitude uma prática da profissão, para que a docência também faça sentido para nós educadores/as. Não salvaremos o mundo, certamente, enquanto a ordem do capitalismo permanecer, mas sem dúvida estaremos comprometidos/as com uma prática, que não tira os direitos das classes desfavorecidas, de trabalhadores/as e de seus/suas filhos/as, pois o sistema já usurpa diariamente, maquiando, muitas vezes, com projetos e programas que só reproduzem e perpetuam os ideais do capitalismo, ou seja, material humano qualificado para suprir a demanda de produção e lucro da classe alta e favorecida.

Podemos compreender, desse modo, que o fato de muitos/as jovens desistirem da escola antes mesmo de concluírem o ensino básico é porque não conseguem ver na prática o discurso de que a escola os/as prepara para o futuro que eles/as querem/desejam. A instituição escolar até tem preparado, mas para outros objetivos e quando os/as jovens percebem que aquilo que estudam em sala de aula não tem relação nem com a realidade nem com as possibilidades práticas de uma vida melhor, desistem de frequentar a escola. E quando continuam a frequentar as aulas, muitas vezes, é simplesmente para manter os benefícios do governo, tornando-se alvos das críticas de gestores/as, coordenadores/as, educadores/as como quem “não quer nada com a vida”, ou ainda, que é “preguiçoso/a”. Na realidade, a escola não parece atender aos interesses de quem de fato usa a escola pública, ou seja, os/as trabalhadores/as e filhos/as de trabalhadores/as, que carregam uma série de dificuldades sociais para sobreviver a um sistema cruel e usurpador.

Diante do sistema capitalista, a escola tem sido concebida à luz de interesses que não especificamente a formação humana, mas sim para servir constituindo sujeitos para manter a estrutura social do lucro. Saviane (1993) faz uma descrição crítica de como a escola sempre esteve ligada aos interesses da burguesia, mostrando que ela tem sido concebida com o objetivo de perpetuar a manutenção do capital para as classes mais favorecidas, a classe dominadora.

Assim, a educação desde sua origem buscou, no conhecimento, formas de melhorar a produção, o trabalho como meio de troca de mercadoria. Sobre esta ótica, Paulo Freire (1999, 2014) buscou discutir e modificar as relações de poder no processo de ensino e aprendizagem por defender uma teoria como ele mesmo definia: “uma certa compreensão ético-crítico-política da educação”, com base na pedagogia da autonomia, em que o conhecimento seria o

meio pelo qual a classe trabalhadora e sub-julgada pelo sistema capitalista transformaria a estrutura na qual todo sujeito está imerso. Paulo Freire, ao expor a estrutura opressora de nossa estrutura social, sugere várias possibilidades de uma educação crítica e transformadora. E é pensando nessas possibilidades que este trabalho foi realizado.

3 DESVELANDO OS SENTIDOS: A RELAÇÃO ENTRE EDUCANDO/A E A ESCOLA

O olhar lançado sobre a relação educando/a e a escola partiu de uma inquietação, como educadora, ao observar uma aparente desmotivação dos/as jovens pelas aulas, não apenas de Língua Portuguesa, mas pela maioria das disciplinas; presenciando, diariamente, jovens reclamando de estarem na escola, insatisfeitos/as não pela falta de professores/as, mas pelas aulas que seriam ministradas, levando muitos/as a saírem da escola antes do término das aulas. Não posso deixar de dizer que se soma a esse quadro, a culpabilização do/a educador/a, por parte da gestão, pelo baixo rendimento de aprendizagem e alto índice de repetência.

Refletindo sobre essa realidade objetiva, pareceu-me incoerente o discurso que afirma ser a instituição escolar a garantia de os/as jovens terem um bom emprego e um futuro bem-sucedido. Como isso se efetiva, se parece ser justamente na escola que os/as educandos/as não querem estar? Diante dessa incoerência qual o papel, então, da escola? Que tipo de formação a escola pública tem proporcionado para educandos/as?

Esses questionamentos me fizeram refletir sobre minha própria postura, que como educadora, afetada pelas evidências de sentido, justificava tudo como falta de interesse em estudar ou descompromisso dos/as educandos/as, ou seja, estava afetada pelos discursos dominantes que tomamos como evidência e nos engessa na prática. No entanto, como pesquisadora, através do Programa de Mestrado Profissional em Letras, Profletras, percebi que algo além dessa aparente obviedade se delineava e eu precisava entender para não ceder ao senso comum e rotular os/as educandos/as com expressões que mais silenciam que expõem a realidade. O desafio, a partir do Profletras, foi transformar a realidade vivida em conhecimento científico de modo a compreender e intervir nesta realidade, tendo em vista que no dia a dia da escola as atividades vão acontecendo e sendo rotuladas como boas ou ruins, mas sem a percepção teórico-prática que indique uma direção ou uma explicação para os problemas vivenciados.

Através das contribuições da AD buscamos fundamentar o pensamento teórico-metodológico que nos levasse a entender, a partir da realidade vivida por educandos/as do 8º ano de uma escola pública de Rio Largo, qual é a concepção de escola para esses/as educandos/as e como essa concepção constitui sentidos para esses sujeitos? Desse modo, inicio explicando o caminho teórico e metodológico percorrido nesta investigação, assim, como dissemos:

nosso ponto de partida é o de que a Análise de Discurso visa compreender como um objeto simbólico produz sentidos. A transformação da superfície linguística em um objeto discursivo é o primeiro passo para essa compreensão. Inicia-se o trabalho de análise pela configuração do *corpus*, delineando-se seus limites, fazendo recortes, na medida mesma em que se vai incidindo um primeiro trabalho de análise, retomando-se conceitos e noções (ORLANDI, 2005, p. 64).

Ao vincular esta pesquisa ao campo teórico-metodológico da Análise do Discurso, buscamos compreender o discurso que circula na escola, entre os/as educandos/as em seu caráter histórico, ou seja, tomamos os discursos como prática de sujeitos, por isso, é de nosso interesse desvelar a posição do sujeito discursivo partindo assim, da relação educando/a - instituição escolar - língua, uma vez que “é na língua que a ideologia se materializa”, “o que nos permite compreender como o político e o linguístico se inter-relacionam na constituição dos sujeitos e na produção de sentidos, ideologicamente assinalados” (ORLANDI, 2005, p. 34).

A língua, nesse caso, está inscrita na discursividade e isso nos faz entender o caráter sócio-histórico-ideológico dos sujeitos, pois ao dizer ou deixar de dizer algo os/as educandos/as (re)produzem discursos e efeitos de sentidos que fazem a manutenção das relações sociais e mantêm e/ou transformam os papéis sociais e os valores assumidos por cada sujeito. São esses sentidos de escola, que vão nos possibilitar compreender como a escola é constituída e significada para esses/as educandos/as, pois tais sentidos têm refletido no modo de se relacionarem com essa instituição e o processo de ensino e aprendizagem.

Com este objetivo traçado, desloco-me do lugar de educadora para o de pesquisadora, com o objetivo de refletir sobre os sentidos de escola e as implicações de tais sentidos na formação dos/as educandos/as participantes desta pesquisa. Por isso, pensarei nas aulas de Língua Portuguesa não como uma disciplina com um currículo fechado no estudo da gramática e de textos, mas como um lugar privilegiado de estudos com a linguagem, onde a atividade discursiva se realiza, feita não de modo aleatório, mas a partir de uma forma, contexto histórico e circunstâncias de interlocução. É esse caráter discursivo da linguagem, que vai possibilitar que educandos/as “ampliem o domínio ativo do discurso, bem como suas possibilidades de participação social no exercício da cidadania” (BRASIL, 2001, p. 32), pois entendemos que o processo educativo é também uma questão política, de tomada de consciência sobre as possibilidades e expectativas de ensino e de aprendizagem.

Como professora de Língua Portuguesa, entendo que há vários objetos de estudo sobre a língua e seus aspectos de funcionamento para avaliar, pois também afetam a mim as dificuldades dos/as educandos/as de escrita, coesão, coerência, ortografia, entre outros problemas que os/as educandos/as apresentam no dia a dia. Mas penso que solucionar o problema de termos na escola educandos/as tão desmotivados/as não está apenas em melhorar, ou corrigir erros gramaticais. Com certeza queremos, como educadores/as, e temos o importante papel de ajudá-los/as a adquirirem tal proficiência, mas penso que a escola é mais do que isso e a disciplina Língua Portuguesa tem o privilégio de conversar com outras áreas, de usar o poder da palavra, de dar poder aos sujeitos pela apropriação da fala crítica e libertadora. Os/as educandos/as precisam ser estimulados a perceber a escola como um lugar do saber, do dizer, do político, de onde devem nascer as mudanças.

Para iniciar a pesquisa em sala de aula, foi de suma importância a escuta inicial dos/as educandos/as, para esboçar o trajeto que levaria às discussões, e conseqüentemente ao *corpus* desta pesquisa. Pude observar através de conversas informais pelos corredores, durante intervalo ou final de aula com educandos/as, que muitas questões de insatisfação, sentimento de impotência e falta de respeito pelo tratamento recebido por coordenadores/as e educadores/as eram assuntos entre os/as jovens. Eles também reclamavam do tratamento distinto dado às turmas, que etiquetadas como “boas” ou “ruins”, podiam ganhar ou perder alguns direitos, como aula de campo ou medalhas e certificados. Desse modo, a sequência de atividades foram pensadas justamente para possibilitar a escuta da voz do/a sujeito-educando/a e a partir de então, proceder a análise em busca da compreensão das questões levantadas.

3.1 Contexto de pesquisa: a escola e sua história

A Escola Municipal de Ensino Fundamental, na qual se insere a turma participante da pesquisa, está situada no Conjunto Chico Mendes, Rio Largo e é coordenada pela 12ª GERE. É uma escola que iniciou em 2010, sem um prédio próprio, funcionando inicialmente no prédio da escola Emília Milones. Posteriormente a escola foi transferida para um prédio alugado que funcionava sob péssimas condições.



Figura 1 - Localização da Escola vista do satélite
Fonte: Google Maps



Figura 2 - Antigo prédio da escola, 17 de julho de 2014
Fonte: Facebook da escola



Figura 3 - Antigo prédio da escola, 17 de julho de 2014
Fonte: Facebook da Escola

A Escola funcionava nos três turnos com o Ensino Fundamental I, pela manhã; Fundamental II à tarde, e EJA, à noite; com turmas dispostas em dez salas de aula pequenas, esburacadas e sem ventiladores. Havia uma sala que era destinada aos/às educandos/as atendidos/as pelo Programa Mais Educação⁴ e outra que funcionava, ao mesmo tempo, como: espaço para os livros (pois não havia biblioteca), espaço para educadores/as (em horário de intervalo) e momento de departamento, espaço para o atendimento aos pais dos/as educandos/as pela coordenação e, também, como depósito para materiais diversos. Havia uma sala da direção e um banheiro único para educadores/as, em condições deploráveis, contíguo à cozinha, o que rendeu algumas reportagens⁵ sobre a merenda e as condições de higiene da escola (anexos C, D, E, F). Havia ainda o banheiro dos/as educandos/as, que funcionava em piores condições, pois a porta era escorada por outro/a educando/a quando precisavam usá-lo. Toda a estrutura física da escola estava comprometida e diante dessas circunstâncias, a

⁴O Programa Novo Mais Educação, criado pela Portaria MEC nº 1.144/2016 e regido pela Resolução FNDE nº 17/2017, é uma estratégia do Ministério da Educação que tem como objetivo melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental, por meio da ampliação da jornada escolar de crianças e adolescentes, otimizando o tempo de permanência dos estudantes na escola.

⁵<http://g1.globo.com/al/alagoas/noticia/2014/07/mpt-denuncia-prefeitura-de-rio-largo-por-manter-aula-em-escola-deteriorada.html>

comunidade e os próprios/as educandos/as passaram a chamar a escola de “Carandiru”, essa palavra e outras usadas tanto pela comunidade como pelos educandos/as mostram como

a ideologia interpela o indivíduo em sujeito de maneira inconsciente, e, portanto, mesmo carregado da melhor das intenções, o sujeito do discurso, ainda que sem se dar conta, pode adotar um discurso difamatório, ou negativo, inclusive sobre si mesmo (TFOUNI, 2007, p. 306).

Nesse caso, os educandos/as ao chamarem a escola de “Carandiru” assumiram esse discurso negativo da escola em relação ao prédio e por extensão a todos que estudavam e trabalhavam ali. A memória discursiva do presídio, casa de detenção Carandiru, na cidade de São Paulo, faz ecoar sentidos negativos sobre a escola e isso revela como o discurso é reinscrito muitas vezes sem nenhum filtro, perpetuando a ideologia negativa tanto da escola pública quanto da qualidade do ensino dessa instituição, como também, do caráter e princípios dos que fazem uso desse espaço, principalmente, dos/as educandos/as.

O estado insalubre de trabalho e educação resultou em uma série de paralisações, em 2014, para que o prédio destinado à escola fosse finalizado e entregue à comunidade. No entanto, a instabilidade política vivida pelo Município lançava todas as instituições em uma longa jornada de desgastes e privações: transporte escolar, merenda, mobília, dentre vários outros problemas que refletiam diretamente no processo de ensino e aprendizagem.



Figura 4 - Fachada da Escola – 2017
Fonte: Google Maps.

Quando esta pesquisa estava sendo pensada, estávamos fazendo a mudança para o novo prédio, que, por fim, abriu as portas, mas também com uma série de outros problemas estruturais. No entanto, menores em dimensão, comparados ao prédio anteriormente utilizado.

Estruturalmente, hoje, continuamos com dez salas de aulas, uma sala para biblioteca, que nunca funcionou, porque ora funciona o Programa Mais Educação, ora a sala de recursos para a Educação Especial, enquanto os livros ficam empoeirados, dificultando o uso pelos/as educandos/as e pelos/as educadores/as. Contamos com uma sala para o laboratório de informática, equipada com dez computadores adquiridos como premiação no Caldeirão de Letras⁶ (Anexo G), em 2015, mas que nunca foram usados. Há três salas onde funcionam o espaço para os/as educadores/as, a direção, a secretaria; contamos com dois banheiros, um feminino e outro masculino, para os educadores/as, uma cozinha com dispensa, dois banheiros para os/as educandos/as, além do pátio e jardim.



Figura 5: Escola – 2015
Fonte: Facebook da Escola

⁶O caldeirão de Letras é um evento idealizado pela AMA (Associação dos Municípios de Alagoas) e a Undime (União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação), que tem como objetivo reunir todos os municípios alagoanos para a realização de uma competição em que os alunos escolhidos pelas escolas têm que soletrar palavras, em sua maioria sobre a história de Alagoas.



Figura 6: Escola – Projeto de Leitura– 2018
Fonte: Facebook da Escola

Apesar de a escola ter, atualmente, salas maiores e mais espaço para a interação dos/as educandos/as, a falta de ventiladores, além do número elevado de educandos/as em cada sala, tem transformado o ambiente escolar num lugar desconfortável, com jovens passando mal pelo calor excessivo.

De acordo com dados do último Censo (2017), a escola conta com 63 servidores efetivos. No entanto, com a transferência do Ensino Fundamental I para outra instituição de ensino da rede, a escola passou a contar com 52 funcionários efetivos, dos quais, são 25 professores/as efetivos/as e 10 professores/as contratados/as, 3 merendeiras, 7 serviços gerais, 4 vigilantes, 3 auxiliares de disciplina, 1 secretária escolar, 4 auxiliares administrativos, 1 diretor geral, 1 diretora adjunta e 3 coordenadoras. Visto que a escola conta atualmente com um número acima de mil educandos/as, há uma vacância para a função de diretor/a adjunto/a que deve ser preenchido.

Após uma reorganização da Secretaria de Educação do Município, para o ano de 2018, a escola passou a atender educandos/as do 6º ao 9º do Ensino Fundamental II, manhã e tarde, e EJA (Educação de Jovens, Adultos e Idosos), à noite. Os/as educandos/as são pré-adolescentes entre 11 e 16 anos de idade e adultos; esses são jovens que vêm de classe baixa e média baixa (classe trabalhadora), da cidade de Rio Largo e Satuba e do bairro da Forene (Maceió).

Os sujeitos atendidos pela escola vivenciam no cotidiano uma realidade cheia de desafios, não apenas entre os muros da escola, mas também fora dos muros da escola, pois esse público está vulnerável às mazelas sociais, que têm relegado jovens ao mundo das drogas, violência e gravidez precoce, e a conseqüente descontinuidade dos estudos. Algumas ações têm sido pensadas e realizadas dentro da escola, como palestras com profissionais de várias áreas, desde a polícia militar a profissionais da área da saúde, buscando orientar esses/as meninos e meninas. Contudo, os resultados não têm sido expressivos, uma vez que continuamos a perder jovens para a criminalidade e muitas jovens deixam de estudar porque engravidam e precisam trabalhar para criar seus/suas filhos/as.

Nesse contexto social, em que muitos/as jovens não têm uma visão de futuro, além do que veem naquela estrutura social, pois frequentam a escola por tantos motivos que não o de aprender, se faz necessário pensar o que tem afastado esses/as jovens da escola e levá-los a pensar criticamente sobre qual o papel da escola em suas vidas. Pensamos que assim eles podem refletir sobre a escola e avaliar como esta pode ser um caminho para uma vida melhor e que eles/elas não precisam aceitar aquele discurso que os significam como “fracassados”.

Ser educador/a numa comunidade com problemas que estão além da capacidade de resolução de um/a educador/a é um grande desafio. Até porque muitos problemas são de ordem das políticas públicas e resultado da desigualdade gerada pelo sistema capitalista, que relega uma parcela grande da sociedade - trabalhadores/as e seus/suas filhos/as - a uma posição de dominados e desfavorecidos. No entanto, não há como fechar os olhos, é preciso agir, e como educadora vejo na educação a possibilidade de transformar pensamentos, que, por sua vez, podem mudar atitudes e, conseqüentemente, o futuro de muitos/as jovens. É possível usar a língua, o poder da fala, do raciocínio, da leitura, do diálogo, do discurso e estimular a reflexão, a criticidade sobre o papel da escola e do próprio/a educando/a, tanto no interior dessa instituição como para além de seus muros, a sociedade burguesa.

3.2 Procedimentos metodológicos

Inicialmente, a sequência de atividades desta pesquisa era a de promover a (re)significação do papel da escola para os/as educandos/as participantes da pesquisa, através da produção de vídeos autobiográficos, no entanto, pude perceber primeiro que eu já estava determinando que havia um significado antes e que este deveria ser ressignificado, ou seja, esse gesto de interpretação, estava baseado na evidência de sentido.

Os/as educandos/as, já na atividade inicial, demonstraram receio de expor a opinião deles/as sobre a escola, o que foi percebido na segunda atividade, que teve como proposta o diálogo aberto a partir da leitura do texto “Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas”, de Rubem Alves. Surgiu então, para mim, a seguinte questão: como ouvir aquilo que não é dito? Para responder à questão levantada nesta pesquisa, que se trata da concepção e os sentidos de escola para esses/as educandos/as participantes da pesquisa, seria necessário transpor o obstáculo do silêncio, por isso, as atividades da sequência foram pensadas para dar audiência à voz dos/as educandos/as para, a partir de então, entender o que as materialidades discursivas, além do silenciamento, estavam dizendo.

É certo que o silêncio é também discursivo, produz sentido, porque o que não é verbalizado comunica algo, e muitas vezes até no próprio dito pode esconder um dizer censurado (ORLANDI, 2005). Assim, a sequência de atividades aplicada foi replanejada para possibilitar o entendimento dos questionamentos levantados sobre a concepção de escola para os/as educandos/as, e como os sentidos que emergem dessa relação refletem no modo como eles/as interagem com a escola e com as pessoas que dela fazem parte.

As atividades aplicadas foram heterogêneas e compreenderam questionário para os/as educandos/as, leitura de textos, visualização de vídeos, filme e documentário, rodas de conversa, entrevistas com funcionários/as da escola e produção de textos e vídeos. Essa trajetória me fez compreender radicalmente que

não será o método, elaborado prévia e autonomamente pelo sujeito, que irá prescrever como se deve proceder. Pelo contrário, será a realidade objetiva (o objeto), no seu modo próprio de ser, que indicará quais devem ser os procedimentos metodológicos. (TONET, 2013, p. 112)

Dessa maneira, foi possível perceber que a necessidade dos sujeitos para as questões levantadas era outra. Para entender como se dá a relação dos/as educandos/as com a escola seria necessário instigar os dizeres, ouvir suas vozes, promover momentos para a que voz dos/as educandos/as aparecesse, para assim responder às questões levantadas. Concluiremos esta seção apresentando os planos de aula.

3.3 Fichas de aula

Sequência de atividades: O/A educando/a e os sentidos de escola.

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO	
AULA Nº 1:	
Título: Qual o papel da escola? Ano: 8º ano Período: vespertino	Duração: 1 aula de 50 min
OBJETIVOS	
Compreender como os/as educandos/as se veem neste espaço através das respostas ao questionário.	
PROCEDIMENTOS	
Aplicação de questionário escrito no qual os/as educandos/as apontarão os problemas da escola e sugestões para a sua melhoria (APÊNDICE B).	
RECURSOS	
Folha xerocopiada, quadro, pincel para quadro branco, caneta.	

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO	
AULA Nº 2 E 3:	
Título: Escola: asa ou gaiola? Ano: 8º ano Período: vespertino	Duração: 2 aulas de 50 min
OBJETIVOS	
Ouvir os/as educandos/as sobre os sentidos de Escola: se “Asa” ou “gaiola”; Compreender como os/as educandos/as se veem neste espaço.	
PROCEDIMENTOS	
Visualização de vídeo e leitura do texto “Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas” (ANEXO A); Roda de conversa; Produção de texto, a partir do enunciado “A escola para mim é...asa ou gaiola?” (APÊNDICE A)	
RECURSOS	
Folhas fotocopiadas, data show, canetas.	
REFERÊNCIA	
Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas- textos de Rubem Alves. Márcia Ribeiro Paganella. Slides com som e imagens, 2min38s. Publicado em 3 de fev de 2011. < https://www.youtube.com/watch?v=z6_aLe3vF_A >	
DADOS DE IDENTIFICAÇÃO	
AULA Nº 4 e 5:	
Título: Escola é acima de tudo gente. Ano: 8º ano Período: vespertino	Duração: 2 aulas de 50min
OBJETIVOS	

<p>Promover debate sobre as semelhanças e diferenças da escola apresentadas no poema “A escola”, de Paulo Freire (ANEXO B) e a escola que temos; Refletir sobre a necessidade do caráter humanizado das relações interpessoais no ambiente escolar;</p>
PROCEDIMENTOS
<p>Leitura coletiva do poema “A escola”, de Paulo Freire; Roda de conversa sobre a relação dos/as sujeitos-educandos/as e os/as funcionários na escola; Registro na lousa das diferenças entre a escola do poema e a escola que temos; Produção coletiva de roteiro de entrevista a ser aplicada com os/as funcionários da escola; Organização de equipes para a posterior realização da entrevista.</p>
RECURSOS
<p>Papel 40 com poema escrito previamente, lousa, marcador de quadro branco, cadernos e canetas.</p>

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO	
AULA Nº 6, 7 e 8:	
<p>Título: Como ouvir uma voz silenciada? Ano: 8º ano Período: vespertino</p>	<p>Duração: 3 aulas de 50 min</p>
OBJETIVOS	
<p>Possibilitar a escuta da voz dos/as educandos/as sobre a escola, o ensino e as relações de poder dentro desse espaço; Promover debate sobre formas de reivindicar direitos e respeitar deveres dentro da escola.</p>	
PROCEDIMENTOS	
<p>Visualização do vídeo: “Participação adolescente na escola”- Conexão Futura - Canal Futura. Roda de conversa com debate das questões apontadas pelos/as educandos/as; Produção escrita com tema: “O papel da escola”.</p>	
RECURSOS	
<p>Notebook, Datashow, caixa de som, folha fotocopiada, caneta.</p>	
REFERÊNCIA	
<p>Participação adolescente na escola - Conexão Futura - Canal Futura, 24min22s. Publicado em 25 de nov de 2015. https://www.youtube.com/watch?v=2dgSIg-pcho</p>	
DADOS DE IDENTIFICAÇÃO	
AULA Nº 9, 10 e 11:	
<p>Título: Os desafios do dia a dia escolar Ano: 8º ano Período: vespertino</p>	<p>Duração: 3 aulas de 50 min</p>
OBJETIVOS	
<p>Refletir sobre os problemas vivenciados no cotidiano escolar que dificultam o processo de ensino e aprendizagem;</p>	

Apontar ações que possibilitem mudanças no nível individual e coletivo que impossibilitem mudanças.
PROCEDIMENTOS
Visualização do documentário “Pro dia nascer feliz” (2006); Roda de conversa em torno das questões levantadas sobre a temática do documentário; Produção de texto/resumo a partir do documentário.
RECURSOS
Notebook, Datashow, caixa de som, folha de papel pautado e caneta
REFERÊNCIA
JARDIM, João. Pro dia nascer feliz. Documentário. Produção de Flávio R. Tambellini e João Jardim. Rio de Janeiro: Copacabana filmes, 2006. DVD, 88min.

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO	
AULA Nº 12, 13 e 14:	
Título: Juntos podemos mais Ano: 8º ano Período: vespertino	Duração: 3 aulas de 50 min
OBJETIVOS	
Roda de conversa sobre situações de violência e preconceito na escola; Pensar possibilidades de transformar o ambiente escolar.	
PROCEDIMENTOS	
Visualização do filme “Escritores da Liberdade” (2007); Roda de conversa sobre as questões levantadas a partir do filme; Produção de texto/síntese das discussões.	
RECURSOS	
Notebook, Datashow, caixa de som.	
REFERÊNCIA	
Direção: Richard Lagravenese. Produção: Richard Lagravenese. Roteiro: Richard Lavagranese, Erin Gruwell, FreedomWriters. Elenco: Hillary Swank; Patrick Dempsey; Scott Glenn, Imelda Staunton; April Lee Hernandez; Kristin Herrera; Jacklyn Ngan; Sergio Montalvo; Jason Finn; Deance Wyatt. EUA/Alemanha, 2007. Duração: 123 min. Genero: Drama	

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO	
AULA Nº 15 e 16:	
Título: Quem é a mulher da limpeza? Ano: 8º ano Período: vespertino	Duração: 2 aulas de 50 min.
OBJETIVOS	
Aplicar a entrevista produzida em sala com funcionários/as da escola; Possibilitar a aproximação dos/as educandos/as com as pessoas que trabalham na escola	
PROCEDIMENTOS	

Aplicação da entrevista (APÊNDICE B) com funcionários/as da escola.
RECURSOS
Folha fotocopiada, caneta e celular para gravação.

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO	
AULA Nº17 e 18:	
Título: A escola pela lente dos/as educandos/as. Ano: 8º ano Período: vespertino	Duração: 2 aulas de 50 min
OBJETIVOS	
Pensar a escola a partir de vídeos produzidos pelos/as educandos/as;	
PROCEDIMENTOS	
Orientações sobre a produção de vídeo; Elaboração de roteiro para elaboração de vídeo sobre a escola.	
RECURSOS	
Datashow, notebook, caderno, caneta e celulares.	
DADOS DE IDENTIFICAÇÃO	
AULA Nº 19 e 20:	
Título: O que aprendi dessas experiências? Ano: 8º ano Período: vespertino	Duração: 2 aulas de 50 min
OBJETIVOS	
Apresentar as produções da entrevista e dos vídeos produzidos pelos/as educandos/as; Refletir sobre os sentidos atribuídos à escola e os possíveis deslocamentos produzidos pelas atividades didáticas.	
PROCEDIMENTOS	
Debate sobre a experiência da entrevista com os/as funcionários/as e amostra dos vídeos produzidos; Apresentação dos resultados das entrevistas	
RECURSOS	
Notebook, Datashow, caixa de som.	

4 OS DISCURSOS NA/SOBRE A ESCOLA: OS EFEITOS DE SENTIDO E AS (RE)SIGNIFICAÇÕES DO SUJEITO-EDUCANDO/A NO CONTEXTO ESCOLAR

A fim de compreender os sentidos de “escola” e a constituição do sujeito-educando/a através das produções escritas, orais e audiovisuais dos/as educandos/as do Ensino Fundamental II, especificamente da turma do 8º ano, com adolescentes de faixa etária entre doze e catorze anos, da Escola Prefeito Walter Dória de Figueiredo, uma escola pública da rede municipal de Rio Largo, planejamos atividades que nos possibilitassem refletir com os/as educandos/as sobre os sentidos de escola e as implicações desses sentidos na formação deles/as.

Para isso, buscamos discutir a escola para além da rotina de conteúdos e atividades que giram em torno de livro didático e currículo, a fim de possibilitar o uso da oralidade e a tomada de posição enquanto sujeitos que se definem pela/na linguagem e nas relações históricas, para que as reflexões geradas a partir dessas atividades imprimissem às discussões o tom e olhar do sujeito-educando/a. Para este objetivo, usamos como espinha dorsal as rodas de conversa, das quais partiram as discussões, as produções textuais e as ideias para as produções de vídeos. Ressalto ainda que os conteúdos formais curriculares foram ensinados *paripassu* com a sequência de atividades deste projeto.

Essas rodas de conversa proporcionaram o acesso às condições de produção dos discursos que circulam na escola entre os/as educandos/as. Permitiu-nos escutar a voz de todos/as e através da disposição física de círculo, olhar o outro de frente e fazer a conversa fluir sem uma posição hierárquica ou militar. Assim, além de promover o debate de problemas vivenciados por todos, mas que muitas vezes se mantém como algo que não pode ser dito naquele contexto (silêncio), fazendo com que muitos/as educandos/as evitem falar o que pensam, este momento da pesquisa promoveu a reflexão e a participação de todos/as.

A Análise do Discurso nos permite desconfiar dos sentidos postos e nos dá suporte para entender os dizeres que circulam na escola e significam tanto este espaço como os sujeitos que dele fazem uso. Por isso, busquei entender tais dizeres, bem como promover a reflexão entre os/as educandos/as, mas também ressignificar a mim e as aulas que leciono, porque até então não conseguia compreender como pessoas que precisavam tanto da educação para ter uma vida melhor, rejeitavam aquilo que elas têm, ou seja: a escola e o conhecimento que lá é ensinado. Logo entendi que os meus dizeres, os discursos que eu assumia, estavam carregados de uma memória histórica que qualifica a escola como redenção, e junto com os/as meninos/as, fui descobrindo a minha visão de escola, a que de fato assumia e a idealizada, ou

mesmo, aquela “ideal” que eu queria que a escola fosse. Desconfiar dos sentidos foi o ponto de partida. É preciso descortinar as palavras e ver o que elas revelam, e por vezes, são as palavras não ditas que significam as posturas e as relações.

Não basta escrever e ler, como mera reprodução ou decodificação dos signos linguísticos. É preciso promover entre educandos/as momentos de fala, escuta e reflexão sobre os problemas vividos por eles/as, e que assim possam se posicionar e ressignificar os espaços e os usos que fazem da escola, ou seja, compreender que essa instituição, mesmo com as marcas ideológicas enraizadas, seja um lugar de reflexão, de ressignificação de sentidos e práticas.

Como o discurso é a “palavra em movimento”, “prática de linguagem”, procuramos, nas aulas de Língua Portuguesa, trabalhar a língua, não como um sistema abstrato, mas como “língua no mundo” (ORLANDI, 2005), ou seja, a língua em seu papel de interação social e ideológico fazendo sentidos nas práticas históricas dos sujeitos. Partiremos, assim, da noção “de que a materialidade específica da ideologia é o discurso e a materialidade específica do discurso é a língua” (ORLANDI, 2005, p. 16).

Como alguns discursos já estão tão naturalizados que são postos em evidência, é preciso quebrar as evidências de sentidos para então possibilitar mudanças. Assim, educandos/as não precisam aceitar a posição de fracassados/as, mas tomar posição de resistência a um sistema que os quer apenas enquanto “mão de obra” para a manutenção do sistema capitalista desumanizador. Para isso, propomos a sequência didática: **O/A educando/a e os sentidos de escola.**

No entanto, é preciso lembrar que não pretendemos esgotar todas as análises possíveis das materialidades discursivas. Não estamos em busca de sentidos verdadeiros e únicos, mas buscamos compreender como os dizeres sobre a escola produzem sentidos para o sujeito-educando/a e assim buscar responder as questões levantadas neste trabalho.

4.1 Questionário

Em Análise do Discurso o *corpus* e a análise estão intimamente ligados, por isso, iniciar a construção desse *corpus* pela análise do questionário suscita a expressão dos/as educandos/as e possibilita que apareçam marcas da relação de poder existentes na escola. Dessa forma, direcionamos o olhar para a posição discursiva do sujeito/educando participante da pesquisa, visando mostrar como o discurso funciona na produção de efeitos de sentidos sobre a escola, a partir das materialidades geradas nas respostas registradas pelos/as

educandos/as. Assim, a posição-sujeito projetada no discurso pode revelar mais sobre a formação discursiva ideológica assumida pelos sujeitos-educandos/as e nos faz ter um melhor entendimento dos reflexos disso para a imagem de escola criada pelo/a educando/a e compreender os reflexos dessa imagem construída na participação deles/as como estudantes.

Para iniciar a atividade, anotei no quadro a pergunta: “Qual o papel da escola?” e expliquei para a turma que iria aplicar um questionário, com dez perguntas numa folha xerocopiada, sobre a relação deles/as com a escola.

Os questionamentos foram pensados a partir das reclamações que os/as educandos/as faziam sobre as aulas, o ambiente escolar, os/as professores/as, a coordenadora, entre outras falas. A maioria demonstrou concentração no momento de escrita. Alguns reclamaram da quantidade de perguntas e questionaram a quantidade de linhas que deveriam escrever. Neste momento falei que poderiam ficar à vontade quanto a como e ao que escrever; não ficassem presos à quantidade de linhas, mas que tratassem o questionário como uma forma de expressarem o que pensavam e o que sentiam. Percebi nessas falas o indício de como eles/as veem o processo de escrita, como algo cansativo e desprazeroso. Vale ressaltar que ao reaplicar essa sequência acharia interessante condensar as perguntas em uma quantidade menor, talvez cinco perguntas, mas que pudessem atingir o ponto, que é a significação da escola pelo olhar do/a educando/a.

Como o objetivo da Análise do Discurso é descrever como os sentidos são construídos no texto (ORLANDI, 2001), buscamos, por meio das materialidades discursivas geradas no questionário aplicado (APÊNDICE B), mostrar os mecanismos dos processos de significação da instituição Escola que guiam os dizeres textualizados na materialidade escrita. Como a Análise do Discurso faz-nos desconfiar dos sentidos postos, entendemos que o texto, por ser constituído pela língua, não é transparente, como no discurso o social e o histórico são indissociáveis, a imagem que se constrói de escola no discurso assumido pelo/as educandos/as mostra a função sócio-histórico-ideológica que essa instituição tem como aparelho ideológico de poder.



Figura 7 - Roda de conversa e aplicação do questionário sobre a escola com a turma
Fonte: Autora, 2017

A partir das respostas da turma, foram montados blocos de respostas agrupados pela semelhança semântica, para viabilizar a análise das significações da Instituição Escola para o sujeito-educando/a. A superfície linguística apresentada permitiu-nos fazer uma organização das expressões que significaram a Escola nesta atividade. Para a primeira pergunta, “**Você gosta de estar na escola? Por quê?**”, a maioria dos 36 educandos/as respondeu sim. Houve uma resposta “não” e uma resposta “mais ou menos”. Vejamos uma síntese dessas respostas:

Aprendo muitas coisas;

*Nos prepara para o **futuro no mercado de trabalho**;*

*Na escola o meu **futuro** está **garantido**, para ser **alguém na vida** e ter um emprego para sustentar minha família;*

***Não ser vagabundo**;*

*A escola me ensina a ser **alguém melhor**;*

***Mais ou menos** porque eu vem pra escola sabendo que se eu estudar eu posso ter um **futuro melhor**;*

***Não**, porque na escola **copia demais**, também muitos professores não entende que o livro é pra responder e não pra copiar tudo no caderno.*

E pedi mais que morador de rua.

As respostas à primeira pergunta trazem a imagem de uma **escola redentora**, que possibilita “um futuro melhor/garantido”, “não ser vagabundo”, “ser alguém melhor”, mas na

prática essa escola não satisfaz aos anseios dos/as educandos/as, porque “copia demais” e “muitos professores não entende que o livro é pra responder e não pra copiar tudo no caderno”. O método usado para ensinar não está adequado com o que o/a educando/a precisa. Alguns/mas educadores/as insistem em fazer do/a educando/a mero copista, tornando o processo de ensino e aprendizagem enfadonho e ineficiente. Esta concepção de educação Paulo Freire denominou de Educação Bancária, e a descreve do seguinte modo:

Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam. (FREIRE, 2014, p. 80, 81)

Para esses/as educandos/as a escola tem sim um importante papel na formação do conhecimento que eles/as precisam, mas na prática eles/as não veem como os conteúdos e os métodos podem contribuir para isso. Pois apenas são orientados a reproduzir o conhecimento acumulado.

Quando é dito que estar na escola faz do/a educando/a alguém que não é “vagabundo”, traz o não dito de que quem não frequenta a escola é vagabundo ou não quer nada com a vida. Esse discurso é assumido pelos/as próprios/as educandos/as aparentemente sem reflexão. Podemos, assim, entender que há um já dito que diz que a escola é a “salvação”, ou seja, garantiria um “futuro melhor”, “ser alguém na vida”. No entanto, esses dizeres já estão marcados pela contradição das relações sociais capitalistas. O “futuro” melhor é direcionado para o “mercado de trabalho”, e esse mercado de trabalho também aparece como evidência, pois as relações sociais de trabalho na lógica do capital são relações de exploração.

Também é nesse raciocínio marcado pela contradição que ao usar a expressão “ser alguém”, o/a educando/a aciona a ideia de a escola transformar pessoas, ou seja, passaria de “sem futuro” para “com futuro”, de pessoas “mal-sucedidas” para “bem sucedidas”. Mas o real é contraditório, pois esse deslocamento é muito difícil, e quase não acontece. Podemos refletir sobre essa questão destacando que muitos/as educandos/as mal finalizam o ensino fundamental e começam a trabalhar na comunidade como embaladores ou repositores em mercados do bairro ou no Ceasa (Companhia de Abastecimento de Alagoas), como ajudantes dos feirantes e ainda outros ajudam os pais em trabalho informal de vendas. Então, essas representações no discurso que significam a escola como uma possibilidade de “futuro” e ser

“alguém” é delimitado pelo próprio funcionamento da escola “que só copia” e pela conjuntura histórica que faz os/as educandos/as deixarem a escola para trabalhar para sua sobrevivência.

Sabemos que o dito na sequência discursiva acima, produz o sentido de um futuro bom, sem privações, com emprego digno que garanta as necessidades básicas do ser humano, de ter alimentação, saúde, educação e lazer. Contraditoriamente a escola não tem garantido isso, uma vez que não é o objetivo do sistema capitalista, que todos/as cheguem ao topo, que todos/as tenham os mesmos direitos e condições de vida e trabalho. Há interesse e esforço em manter a mão-de-obra para atividades que nem todos/as se propõem a fazer e esta trama é posta em prática pelos discursos assumidos dentro da escola pública, que são absorvidos pelos/as educandos/as sem crítica. No entanto, há uma reclamação, uma postura de resistência, por meio da atitude, do modo como os/as educandos/as usam os espaços e os momentos de aula.

Para a segunda pergunta feita, **“Qual o seu principal objetivo em frequentar a escola?”** Os/as educandos/as sinalizam que vão à escola com o objetivo de “aprender”, “realizar os sonhos”, “ter um futuro bem sucedido”, trabalhar para “consumir”. Na maioria das respostas aparece a necessidade de trabalho. A formação humanizadora não aparece. O conhecimento é visto como porta para o trabalho, emprego. O bloco de sequências discursivas abaixo reúne essas respostas:

*De **aprender** e entrar para o colégio militar;*

*Desenvolver minha aprendizagem, escrever de maneira correta, **da** minhas próprias opiniões e sair preparada para uma vida melhor;*

Trabalhar para consumir as coisas com meu próprio trabalho;

*Estudar para **ser alguém de respeito** para que adiante consiga um emprego digno;*

*Estudar mais se divertir passar para no futuro **ter trabalho uma casa e bens materiais e assim o bom também de frequentar a escola é que sempre tem algo novo;***

***Ter conhecimento** porque o conhecimento é a única coisa que ninguém pode arrancar da gente.*

Podemos compreender, nesse recorte discursivo, como o objetivo de frequentar a escola, toca no real histórico e suas contradições, ou seja, aprender, ter conhecimento, dar suas próprias opiniões, escrever corretamente, sair preparado para uma vida melhor, emprego

digno, consumir etc., revelam sentidos de como esses educandos/as significam seu cotidiano escolar pensando no futuro.

Interessante observar que ao afirmar que tem o objetivo de ser respeitado/a, o educando/a associa respeito a ter “emprego digno”. Ter uma posição respeitada provém, neste caso, do ter e não do ser. Esse discurso revela a atitude fria de tratar as pessoas como objetos. O sujeito/educando/oprimido, “como objeto, como quase ‘coisa’, não tem finalidades. As suas, são as finalidades que lhes prescrevem os opressores” (FREIRE, 2014, p. 65). Logo, percebemos a necessidade de assumir uma postura humanizadora, por meio da autoconsciência tanto de educadores/as como de educandos/as.

A fala da educanda de que “o conhecimento é a única coisa que não podem tirar”, mostra um pré-construído, no sentido de algo já-dito e pensando em outro lugar, mas tomado como evidência. Muito se tira do pobre, do trabalhador, os direitos à saúde, moradia, educação, segurança, mas o conhecimento não, ou seja, vemos que é retirado dos trabalhadores e dos filhos dos trabalhadores muitos dos direitos sociais, e o discurso sobre a educação aparece como se fosse algo do sujeito, pois na sociedade na qual vivemos, pode-se se tirar tudo de alguém, mas não o conhecimento adquirido ou construído. Esse já dito faz/revela as contradições sociais. Por um lado, o conhecimento deve transformar, ampliar a visão de mundo, aprimorar habilidades, humanizar. Por outro, nem todo mundo tem acesso ao conhecimento e aqueles que têm acesso, não recebem um conhecimento adequado. O conhecimento que é “dado” a/ao educando/a se baseia naquilo que o sistema capitalista e seus objetivos prescrevem, tornando-se necessário que o/a educador/a trabalhe em sala de aula aquilo que esteja para além do capital, como descrita por Mészáros (2008), que possibilite uma práxis educativa emancipadora.

A terceira pergunta “**Como você definiria o papel da escola?**” nos permitiu ter acesso às seguintes colocações:

Ensinar e educar;

Ensinar os alunos não fazer coisas erradas;

*Como a base para **termos uma vida boa e digna** de todo de todo o nosso esforço e também não só isso, mais também para **aprendermos coisas novas despertar novos interesses e também aprendermos a conviver com as pessoas e respeitar as diferenças;***

Guiar pelo caminho correto. Para que nos tornemos homens e mulheres de bem.

Mudar a vida de alguns pessoas, porque quem não estuda não terá um futuro melhor;

Os/as educandos/as esperam que a escola ensine e eduque, fazendo assim uma distinção entre esses dois termos. Ensinar está ligado aos saberes institucionalizados, formalizados em conteúdos curriculares, enquanto o educar remete ao saberes institucionalizados ou não, ao conhecimento para a vida, às regras de boa convivência em sociedade. Desse modo, a escola tem o importante papel de ensinar o conhecimento acumulado, mas também de ajudá-los a desenvolver características e hábitos que os/as possibilitem ser sociáveis.

Entender como se dá esse processo de sentidos não é fácil. Como descreve Tonet (2007, p. 50):

No caso da burguesia, a hegemonia desta impõe que a educação tenha objetivos fundamentais: a formação para o trabalho (mão-de-obra para o capital) e a educação para a cidadania e a democracia (a estrutura de uma concepção de mundo, de ideias, de valores adequados para a reprodução desta ordem social).

A partir disso, compreendemos que os/as educandos/as definem o papel da escola entre ensinar e educar, “não fazer coisas erradas”, “guiar pelo caminho correto”, o que nos leva a pensar sobre o impacto desses discursos na subjetividade desses sujeitos, pois se mantém a construção do sentido de que a escola vai “salvar” os sujeitos garantindo um “futuro melhor”, no entanto, se confundem os efeitos do discurso dominante que preserva o aparelho escolar como de formação do sujeito para o trabalho e para servir a sociedade sem fazer “coisas erradas”. É um/a trabalhador/a dócil que a escola sinaliza nesses discursos.

A quarta pergunta “**Quais os pontos positivos da sua escola?**”, possibilitou-nos ver as seguintes respostas:

Os alunos/amigos e a cantina/merenda,

Alguns regras são boas outras não. A escola tem poucos projetos mas eles são muito bons;

O intervalo;

Professores que explicam muito bem, uma ótima estrutura e ótima direção;

A limpeza da escola, a vigilância da entrada, as ordens;

A educação e o som do sino quando termina a aula;

A organização da escola quando os alunos chegam para estudar;

A regra que tem que entrar no colégio em fila porque se não as pessoas iam se machucar empurrando uns aos outros;

Nenhum.

No discurso, a descrição dos pontos positivos variou entre a parte estrutural e a organizacional da instituição escolar. No entanto, a maioria pontua a merenda e a presença dos amigos como os pontos positivos. É possível perceber que as aulas não são mencionadas, enquanto que o ambiente externo da sala de aula sim. O espaço fora das salas de aula é onde eles/as se encontram para comer a merenda e encontrar os/as colegas. Isso explica, até certo ponto, porque há pedidos constantes de saída para tomar água, ir ao banheiro, seguida de reclamação das auxiliares que afirmam que muitos educandos/as ficam passeando pelos corredores.

Algumas respostas chamam a atenção por parecer o discurso de um/a auxiliar de disciplina ou coordenador/a, quando os/as educandos/as colocam as ordens e a regra como pontos positivos. Geralmente, estes são pontos de tensão entre quem coordena e dá auxílio de disciplina e os/as educandos/as, justamente pela resistência dos/as jovens em aceitar regras e receber ordens já estabelecidas. O/a educando, no dizer, assume a formação discursiva do/a auxiliar de disciplina, da coordenadora ou do diretor, que são pessoas que ideologicamente dão as ordens/regras e são responsáveis por manter a ordem e a disciplina. Seja pela segurança dos/das educandos/as ou pelo controle das atitudes dos/as educandos/as.

No outro extremo está os/as que não veem “nenhum” ponto positivo na escola e em estar na escola. O extremo sinaliza a ruptura, a afronta, é como um grito de desabafo, resistência. Talvez o/a educando/a não veja mesmo nada de positivo, no entanto, a resposta “nenhum”, faz-nos pensar que há não ditos que acompanham essa expressão, ou seja, na possível lista dos pontos positivos, há exclusão de todos, e na materialidade discursiva se expressa uma insatisfação. Trata-se de um gesto de interpretação que revela não ditos e silenciamentos, mas sobretudo, revela insatisfação para com a escola.

A quinta pergunta **“Você acha que a escola ensina o que as pessoas precisam?”** obtivemos as seguintes respostas:

Acho que sim se o professores ensina e porque nos precisa se nos não precisasse os professor nem ensinaria;

Uma parte do ensino sim; algumas coisas sim;

Sim e não, pois tem muitas coisas que não se aprende lá;

Ensina o básico porque mas pra frente nós iremos aprender muitas coisas. Ela é como se fosse um ponto de largada;

Sim, pois a escola sempre tá certa em tudo;

Sim, mas depende da capacidade das pessoas;

Mais ou menos porque tem professor que é mais preguiça que os aluno;

Sim, porque muitas crianças entra na escola menos inteligente e já sai sabendo ler.

Há um pensamento semelhante quanto ao que se aprende na escola e o que se aprende fora dela. Interessante ver que o/a educando/a percebe que o conhecimento não depende somente da escola. Isso é importante ainda mais na atualidade que o conhecimento se tornou abundante por meio da tecnologia e da conectividade. Diariamente, os/as jovens têm acesso a uma enxurrada de informações. Com o aprimoramento da tecnologia, tudo se tornou mais interativo. Muitas/os jovens conseguem aprender com tutoriais, vídeo aula, ou conexão ao vivo, como *skipe*, *lives*, entre outros. Muitos deles/as produzem material (fotos/vídeos) e alimentam canais e perfis em redes sociais, mostrando com isso que a escola tem sua importância, mas tem perdido o sentido pelos moldes desatualizados em que se pauta o dia a dia escolar.

Street (2014) mostra que os letramentos acontecem também fora do ambiente escolar e que a escolarização do letramento acaba por menosprezar outras fontes de letramento, postura que deve ser revista pelos/as educadores/as, de modo a valorizar a experiência que os/as educandos/as têm fora do espaço escolar e que contribui para a formação do conhecimento e caráter deles/as. Percebe-se, com isso, que a escola como redentora, descrita na primeira pergunta, sinaliza, não necessariamente a visão do/a educando/a, mas um pré-construído que por meio da memória discursiva é retomado, mostrando assim que a língua é histórica, é ideológica.

Podemos entender através dos processos parafrásticos e polissêmicos (ORLANDI, 2005), que ao repetir o dito, o/a educando/a, não se limita em reproduzir apenas. Por meio do processo de polissemia, há um deslizamento do que foi dito acrescentando a visão do/a educando/a, ressignificando o espaço escolar e os usos que fazem dele.

Analisando as respostas dos/as sujeitos-educandos/as, compreendemos que há afirmações que sim, mas sempre relativizadas “uma parte do ensino sim”, “ensina o básico”, desconstruindo o possível sentido positivo que viria ter a escola. Como o sentido não se estabiliza porque é histórico, assim também compreendemos a historicidade do sentido de “básico”, que pode passar pelo “necessário”, o “suficiente”, mas deixa suas carências implícitas no dizer. Neste movimento de sentidos, a escola aparece novamente com seus limites, é capacidade ou incapacidade do/a educando/a ou mesmo a preguiça do/a educador/a que vem produzir efeitos sobre os conteúdos e a importância do ensino na escola.

As respostas à sexta pergunta “**Por que muitos estudantes entram na escola já querendo sair?**” são:

Porque eles não encontram o que procuram;

Porque muitos estudantes gostam de ir para conversar e não para fazer atividade e muitos professores que não respeitam os alunos também;

Porque o chato é ficar horas estudando;

Porque fora da escola eles sentem liberdade;

Preguiça de estudar;

Porque não querem estudar se sentem obrigados;

Porque não quer nada com a vida e jura que irá conseguir um futuro melhor;

Porque só quer bagunça;

Porque eles são vagabundos;

Porque ficam muito tempo parados escrevendo sem fazer o que gosta;

Porque nois achamos um pouco morgado as aulas daí começamos a olhar a hora e se passa devagar daí não podemos mais conversar porque não pode, daí a aula não tem animação, daí começa o desejo de ir pra casa. Os professores precisam resolver isso e chamar a atenção dos alunos para eles passar trocar ideias sobre o assunto;

Porque acham que o mundo ensina melhor que a escola;

Porque não quer ser conhecido na sociedade;

Porque muitos não tem paciência de escrever texto ou fazer trabalho;

De fato, o funcionamento desse discurso revela novamente as contradições sociais. Entrar na escola e querer sair dela parece ser característica de muitos educandos/as, mas não sabemos claramente porque se manifesta esse desejo de ir para casa ou para rua. Em nossa

análise, percebemos que há um apontamento do sujeito-educando/a para o/a outro/a colega. Eles falam em terceira pessoa “eles não querem estudar”, “eles são vagabundos”, “ficam muito parados escrevendo”, “muitos não têm paciência”, ou seja, descrevendo os outros sujeitos até o momento que fala na primeira pessoa do plural se incluindo nos sentidos “Porque nois achamos um pouco morgado”. Desse ponto de vista, eles e nós, podemos compreender a retomada do discurso autoritário da escola que diz que os/as educandos/as não querem nada com a vida, são preguiçosos, bagunceiros e vagabundos, etc. Mas, ao mesmo tempo, revela seus dizeres sobre a escola e o ensino: “um pouco morgado”, ou ainda, parado, cansativo.

Do ponto de vista do/a educando/a é o/a educador/a que precisa resolver essa questão, ou seja, também neste ponto, há a reprodução de dizeres históricos que induzem culpar o/a educador/a pelo andamento da turma, desde o comportamento até o aproveitamento em sala de aula.

A sétima pergunta “**Como você descreveria o ambiente escolar?**”, deu-nos acesso às seguintes respostas:

Como um lugar bom e odiado por muita gente e um lugar valioso, que as vezes a estrutura não está tão boa;

O ambiente da escola é limpo as vezes as salas ficam sujas mas é porque nem todas as vezes tem as pessoas para limpar;

Na hora de entrar é um tumulto e meio bagunçado;

No começo é limpo mas os alunos bagunçam demais;

Um ambiente em que me sinto bem;

Péssimo;

Agradável, mais as vezes estressante;

Chato, irritante etc

Um ambiente bem agitado, com bastante barulho mais ainda assim da para entender o assunto que o professor fala;

Como um lugar abafado que te prende e te obriga a ver algo que você não traz tanto interesse;

Ruim;

Tem biblioteca so que não usamos tem a sala de informática, só que ainda não funciona, não temos refeitório, fizeram uma escola tão grande e esqueceram de fazer um lugar para o lanche;

Conservado, bem organizado, limpo, informativo todo no horário, mas às vezes faltam aulas no começo do ano começamos os estudos atrasados, daí no outro ano começou atrasado de novo;

Chato e legal ao mesmo tempo;

O banheiro poderia melhorar;

Salas amplas;

Mal e bom;

Ambiente inovador, porque a cada momento, a cada debate as ideias vão fluindo renovando, vai nascendo e renascendo as mente, as opiniões, o ser em si;

Não é tão bom mas dá pra estudar assim mesmo;

Muito sujo as vezes;

Bom porque tem escola que é no meio do mato de terreno abandonado.

De maneira geral, o discurso do/a educando/a é marcado por paradoxos: é bom e é ruim, é limpo e muito sujo, chato e legal, amado e odiado, tem e não tem. Tais dizeres revelam a percepção contraditoriamente constitutiva do espaço escolar, pois podemos identificar gestos de interpretações que apontam para a descrição física do ambiente, mas também para seu caráter avaliativo de ser bom/mal lugar. O que é posto nessa discursividade é algo da ordem da experiência do sujeito historicamente situada, pois oscila de um péssimo lugar para um lugar agradável.

A oitava pergunta “**o que poderia melhorar na sua escola?**”, teve as respostas:

Ambiente mais arejado;

Poder mecher no celular, os professores passar mais trabalho na escola e não para casa;

Quantidade de professores;a qualidade de alguns professores;

Ter Informática;

A quadra de esportes e a disciplina; Ter mais educação física, todos os esportes;

O ambiente; A limpeza; A organização; O barulho; A merenda;

Consertar os banheiros; que precisam ter mais higiene e mais segurança;

Os ventiladores e colocar janelas novas;

O intervalo e ter mais projetos; Ter mais passeios;

A segurança; Parar com vandalismo;

*Fazer murais, liderar uma campanha para aprimorar a saúde de seu ambiente escolar, criar novas atividades e clubes, **deixa a escola mais divertida**, estimule a alimentação saudável e etc;*

Para mim está tudo bom não precisa mudar nada;

Água gelada;

O atendimento na secretaria;

Tudo, o quadro está em péssimas condições.

No exame dessa materialidade discursiva, podemos compreender como o/a educando/a fala do ambiente descrevendo o que tem e o que falta. Fala do ambiente que precisa ser mais arejado com ventiladores e janelas novas, ter quadra de esporte, informática, limpeza, organização, merenda, segurança. Tais sentidos revelam um conjunto de questões de ordem estrutural. Mas, outros dizeres também estavam ali contidos. Estamos nos referindo à questão da qualidade do ensino, apontado pelos/as educandos/as através do desejo de novos projetos, passeios, murais, saúde, alimentação e novas atividades na escola. É importante observar que nesse discurso começamos a perceber um sujeito mais crítico que aponta suas carências e sugere soluções. No final da sequência encontramos um “tudo” enquanto totalidade da escola, enquanto sintoma da falta que constitui o espaço escolar. O que poderia melhorar na escola, passa então por “tudo”, abrindo o dizer para um todo que, por um lado, desestabiliza os sentidos e, por outro, retoma a repetição da instituição escolar como lugar ruim.

A nona pergunta “**qual é o papel do estudante na instituição de ensino?**”, Mostrou-nos as seguintes materialidades;

É aprender e respeitar a escola, cuidar dela, conservá-la;

Não bagunçar prestar atenção na aula não atrapalhar os professores;

Aprender, ser bom aluno; estudar;

Contribuir com a limpeza e a organização;

Não bagunçar;

Aprender e descobrir um mundo novo;

*Ir pra escola, falar com os amigos, fazer atividade, trabalhos, provas, discussões, receber a merenda ter aulas mais um pouco **ir pra casa, e ir para a escola de novo;***

Ficar calado, prestando atenção na aula;
Se dedicar mais e mais independente se gosta não ou não;
Respeitar as regras impostas pela escola;
Aprender e ensinar quem ainda não aprendeu;
Aperfeiçoar o conhecimento;

O fato de a pergunta ser direcionada a/ao estudante sobre qual o seu papel na escola, nos revela que um discurso autoritário ainda subsiste aí: aprender, se dedicar, ensinar, aperfeiçoar, respeitar, cuidar, conservar, não bagunçar, não atrapalhar, ficar calado, enfim, ser um/a “bom educando/a”. É forte a presença de um imaginário sobre o que seria um/a “bom/boa/educando/a”, mas nos chama a atenção entre vários dizeres este de “ficar calado”. Trata-se de uma forma de silêncio, ou mesmo censura praticada na escola. O conjunto dos enunciados acima nos indica os efeitos do aparelho ideológico da escola, que indica aspectos do interesse da classe dominante na formação dos sujeitos de sua dominação, pois estes não podem falar, refletir e questionar o sentidos dados como naturais. Vemos aí mecanismos ideológicos funcionando na reprodução dos sujeitos na escola.

A décima pergunta do questionário “**Na sua opinião a escola poderia ser diferente? Como? Descreva como a escola deveria ser para que o/a estudante se sentisse bem em frequentá-la**”, permitiu-nos conhecer a visão dos/as educandos/as por meio das seguintes respostas:

Não, do jeito que está já tá bom;
Os banheiros, porque são muito sujos, os professores mandarem responder as questões do livro e não fazer uma xerox do livro no caderno;
Mais tempo no recreio, professores presentes;
Ter mais atividades para o entretenimento dos alunos para ocupação do tempo que eles passam na rua. Ter cursos para o aperfeiçoamento do nosso conhecimento. Oferecer aula de espanhol;
Com aulas mais dinâmicas para facilitar o aprendizado;
Os alunos mudasse de atitude para melhorar a escola;
Ter mais liberdade aos alunos e ter wifi livre;
Diferente do jeito de tratar as pessoas, não são todos que tratam mal, poder entrar com a calça que quiser...ter mais aula de artes;
Professores qualificados de todas as matérias;

Sim, Um lugar mais aberto a opiniões dos alunos, vários alunos gostariam de que as salas fossem mais divertidas e legais de se aprender;

Mais segurança mais organização no recreio;

Botar portas no banheiro dos meninos. Ter mais aulas, ser mais rígida;

Não fechar os banheiros na hora do intervalo;

Com relação a essa pergunta sobre como a escola poderia ser diferente, podemos ver na formulação dos dizeres inicialmente uma indiferença ou mesmo uma resignação que diz: “Não, do jeito que está já tá bom”. No entanto, com o decorrer das sequências, vamos nos deparando com outros possíveis dizeres que revelam outros sentidos. Mudar a escola está direcionado tanto a estrutura física como ao comportamento e ações dos sujeitos no espaço escolar. Melhorar os banheiros, ter professores presentes, oferecer cursos, estudar espanhol e artes fazem parte desses outros sentidos que são convocados pelos sujeitos-educandos/as.

Nessa textualização do discurso encontramos também indícios de que educandos/as, educadores/as, e servidores/as em geral da escola deveriam mudar de “atitude”. Tal construção aponta para o necessário repensar as práticas educativas. Neste caso, os/as educandos/as sentem as relações de poder fazendo pressão sobre os sujeitos, pois eles pedem educadores/as presentes e qualificados/as, servidores/as que tratem melhor os/as educandos/as, que eles/as mesmos/as mudem de atitude e, por fim, que a escola fosse um “lugar mais aberto a opinião dos alunos”.

Como foi possível compreender a partir do questionário, os/as educandos/as reproduzem dizeres paradoxais sobre a escola, mas justificam tais sentidos instalados nas práticas escolares pelas próprias atividades desenvolvidas na escola. É forte o sentido de que na escola se aprende aquilo que pode alicerçar um futuro melhor, no entanto, também são fortes os sentidos que dizem que a escola utiliza de atividades mecânicas como “copiar demais”. Neste ponto do real contraditório das práticas escolares, podemos compreender como vai se estabelecendo um distanciamento do/a educando/a que busca conhecimento e se depara com aulas repetitivas no padrão mecanicista de ensino. Passando por essas questões, não fica difícil se referir a escola como lugar em que não há “nenhum” ponto positivo a ser destacado, pois “ensina o básico” e reproduz os interesses do capital. O discurso dos/as educandos/as é heterogêneo, traz as contradições e faz repensar nossas práticas.

4.2 “Posso escrever o que eu quiser?”

Para esta atividade, iniciei entregando uma folha fotocopiada com o fragmento “Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas”, retirada do texto de Rubem Alves, *Gaiolas e asas*, artigo publicado em “A Folha de São Paulo” (2001). Solicitei que a turma acompanhasse o vídeo “Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas”⁷. Em seguida perguntei com o que eles/as identificavam a escola, se com Asa ou Gaiola? Neste momento percebi um silêncio diante da pergunta. A maioria não queria falar, outros/as perguntaram se poderiam mesmo falar o que queriam. Assim, a conversa foi sendo conduzida com poucas participações a princípio, mas à medida que os/as educandos/as se colocavam, alguns/mas colegas concordavam ou discordavam.

Durante a Roda de conversa, a escola foi definida, preponderantemente, como gaiola, remetendo a uma conotação negativa, de prisão, de lugar fechado que restringe a liberdade em vários sentidos, inclusive de fala. Outros/as definiram como asa, acionando uma conotação positiva, com sentido de estudo para um futuro bem-sucedido, uma vida melhor. No decorrer da conversa alguns/as educandos/as falavam em um tom de crítica, outros/as tinham uma fala mais positiva, mas a maioria ficou calada. Ao observar esse silenciamento pedi para que ficassem à vontade para expressar o que pensavam e que não estava lá para julgar a fala deles/as, mas para ouvir o que pensavam sobre a escola. No entanto, essa postura direcionava para algo que eu não compreendia naquele momento e os estudos de discurso me apontaram alguns entendimentos.

O silêncio, sendo uma forma de não-dizer, significa justamente por estar ausente. Há o silêncio fundador, “que indica que o sentido pode sempre ser outro” (ORLANDI, 2005, p. 77) e o silenciamento ou política do silêncio, que se apresenta de duas formas, como silêncio constitutivo, em que uma palavra apaga a outra e o silêncio local, que nos possibilita entender a postura dos/as educandos/as diante da atividade realizada com o texto de Rubem Alves, pois este tipo de silêncio representa “a censura, aquilo que é proibido dizer em uma certa conjuntura (é o que faz com que o sujeito não diga o que poderia dizer? numa ditadura não se diz a palavra ditadura não porque não se saiba mas porque não se pode dizê-lo).” (ORLANDI, 2005, p. 77).

É como se os/as educandos/as não estivessem autorizados a criticar a constituição e a dinâmica da escola, por se servir dela ou por não ter propriedade para dizer e como a

⁷https://www.youtube.com/watch?v=z6_aLe3vF_A

atividade tratava justamente de solicitar o posicionamento, a fala deles/as, há nesta solicitação algumas questões envolvidas. Quem, na escola tem o direito à fala? Ou quem a autoriza ou a desautoriza? Florêncio (2007) analisando o papel da linguagem nas relações sociais, cita Bourdieu (1983) ao explicar que há **forças simbólicas** que estabelecem quem tem o poder, o domínio e o prestígio da fala,

As forças simbólicas, presentes na interação, definem *quem* pode falar, a *quem* e *como*; atribuem valor e poder à linguagem de uns em detrimento à de outros e estabelecem um mercado linguístico em que os bens que se trocam são palavras que têm um preço, cotado não somente em relação ao que veicula, como também à posição na estrutura social, ocupada por quem a produz. (FLORENCIO, 2007, p. 21)

O discurso assumido pela Escola, como Aparelho Ideológico de Estado (ALTHUSSER, 1985), determina que o/a educando/a, como sujeito-aprendiz, não tem propriedade de fala, uma vez que ainda está adquirindo conhecimento. Assim, na sala de aula o discurso dominante levanta um muro entre quem deve falar e quem deve escutar, estabelecendo uma barreira entre educadores/as e educandos/as. As correntes pedagógicas têm reforçado essa memória discursiva, por fazer da escola e da educação a redenção do ser humano, quando na realidade, a escola tem mais reforçado o discurso de marginalidade, do que combatido.

Em relação à questão da marginalidade ficamos, pois, com o seguinte resultado: enquanto as teorias não-críticas pretendem ingenuamente resolver o problema da marginalidade através da escola sem jamais conseguir êxito, as teorias crítico-reprodutivistas explicam a razão do suposto fracasso. Segundo a concepção crítico-reprodutivista o aparente fracasso é, na verdade, o êxito da escola; aquilo que se julga ser uma disfunção é, antes, a função própria da escola. Com efeito, sendo um instrumento de reprodução das relações de produção a escola na sociedade capitalista necessariamente reproduz a dominação e exploração. Daí seu caráter segregador e marginalizador. (SAVIANE, 1993, p. 40)

Percebe-se com isso que as condições amplas de produção do discurso sobre a escola nos remetem às relações de poder estabelecidas ao longo da história entre educadores/as e educandos/as em que a escola como Aparelho Ideológico de Estado, estabelece (ALTHUSSER, 1985) quem tem o poder da fala, o direito a fala – o/a professor/a – e quem assume a posição de ouvinte/receptor, - o/a educando/a - dentro da escola. A memória histórica construída em torno dessa instituição é descrita por Althusser como reprodutora da ideologia dominante, socialmente isso se define entre dominante e dominado, entre quem manda e quem obedece, quem fala e quem escuta. Na escola essa estrutura se repete, entre

professor/a que fala e aluno/a que escuta, mas não de modo perfeito, pois é possível perceber que a postura dos/as educandos/as desliza, eles/as encontram outras formas de dizer, muitas vezes vistas como rebeldia, falta de compromisso ou preguiça, mas que pode ser compreendida como resistência.

Esse silenciamento como censura reaparece na continuidade da atividade. Após a atividade oral, entreguei uma folha fotocopiada (APÊNDICE A), para que os/as educandos/as completasse a frase **“escola para mim é...”**, com as expressões *asa* ou *gaiola* e escrever um pequeno texto explicando o porquê da resposta. Neste momento um educando perguntou: **“Posso escrever o que eu quiser?”, O que eu acho?”**. Esse questionamento me intrigou, porque a atividade se tratava justamente de dar continuidade à expressão **“A escola para mim é...”**, que eles/as deveriam completar com *“asa”* ou *“gaiola”*, de acordo com o que tínhamos conversado em aula e justificar a escolha. Mas é justamente essa pergunta que ressoa como pedido de autorização e também sinalização da liberdade do dizer: *“posso escrever o que eu quiser?”*. Essa experiência mexe nos sentidos estabilizados da escola que não permitem que o/a educando/a fale. Revela também esse querer dizer do/a educando/a e, por fim, a possibilidade de escuta atenta do/a educador/a.

Comprendemos que o silêncio que marcou a atividade oral estava reforçando uma postura, ou posicionamento, diante do que os/as educandos/as pensavam sobre a escola, abrindo brecha para um discurso de insatisfação. O silenciamento de alguns/mas educandos/as, seguido da pergunta feita pelo educando *“posso escrever o que eu quiser?”*, mostra claramente que havia um receio de dizer o que se pensava. Para ele algo não poderia ser mostrado, dito, podendo sofrer algum tipo de represália.

A atividade escrita que se segue atribui à escola significações semelhantes as descritas na atividade oral, no entanto, surgiram algumas derivações de sentido a partir dos termos *asa* e *gaiola*. Além das respostas *asa*, com um sentido positivo de liberdade, *gaiola* com uma conotação de algo negativo, remetendo à prisão, falta de liberdade, houve também a resposta dupla, *asa* e *gaiola*, ao mesmo tempo. Interessante essa resposta, descrevendo como se ela prendesse para proteger, mas houve também resposta *asa* que embora desse a entender que o sentido era de liberdade, trazia o sentido de prisão. Também houve o sentido de *gaiola* como um período de amadurecimento para a liberdade.

Os blocos de sequências discursivas, a seguir, apresentam esses dizeres que significaram a escola a partir das expressões *asa* e *gaiola*.

Asa

Porque ela nos ajuda avoar, nós precisamos dela para voar, ela nos ensina amadurecer, ela nos ajudar até um determinado tempo, mas com ela eu estou aprendendo coisas para vida toda, a escola ensina todas materias e também a respeitar as pessoas e nos preparar para voar. Por isso eu amo a escola.

Sem a escola você não chega em lugar com facilidade como as asas que o pássaro usa para voar, sem a escola somos pássaros sem asas para ir longe.

Ajuda os alunos se preparar para o mundo e para ter um futuro melhor.

É porque pra mim a escola é um preparamento pra vida toda uns acham que escola parece uma prisão mais com o tempo si acostuma porque é até a preparação para a vida

Gaiola

A escola pra mim é uma gaiola pois acho que para nos hoje em dia as vezes precisamos de um pouco de liberdade e é o que eu acho que não temos nossas escola parecem prisão não pela educação mais sim por eles não tratarem agente ao ar livre na liberdade e até as cores são iguais a prisão de verdade.

Porque é preso até na hora do intervalo trancam até a porta da sala pois é uma gaiola, porque eu queria ser livre em tudo.

É gaiola porque proibi de fazer varias coisas que o adolescente gosta de fazer mais proibe porque sabe que o futuro de um jovem e estudar. Agente não ganha nada na vida e so vai pro mal caminho por tanto a escola é como uma gaiola para proteger o futuro do adolescente no seu caminho.

Gaiola e asa

Porque varias coisas que podem fazer em outras escolas tipo usar o telefone de uma forma que ajude os alunos a estudar. Porque ela ensina coisas que vai nos ajudar no futuro.

Asa porque estamos sempre aprendendo e sendo encorajados a seguir o nosso caminho e conquistar o que planejamos para o nosso futuro a escola é a porta da vida.

Gaiola porque não podemos fazer algo que queremos.

O futuro

A escola é o lugar que vai indicar meu futuro, a escola me ensina a ler e escrever, vai me ajudar a ganhar na vida. Ter um bom emprego, ganha uma bolsa de estudos na faculdade. A escola em grande parte da vida é uma das mais importantes. A escola não é paraíso na Terra nem o inferno entre nós a escola é um local onde se aprende coisas úteis, além do social com pessoas da mesma idade.

É interessante observar como os sentidos dados à escola nesta atividade variam desde o lugar que ajuda a voar até prisão. A palavra asa é usada com expressões como dar impulso, preparar para o futuro, mostrando que muitos/as educandos/as veem a escola como “a porta para o futuro”. Assim como a asa ajuda o pássaro a alcançar outros territórios, a escola possibilita que tanto educandos como educandas consigam alcançar, por assim dizer, outros territórios, como uma profissão, um emprego, uma vida melhor, um futuro melhor.

A expressão gaiola trouxe algumas significações. A escola como lugar que tira a liberdade, que “proibi o adolescente de fazer varias coisas”, semelhante a uma prisão. Interessante observar que uma educanda chama a atenção até mesmo para a cor da escola, ao dizer que “até as cores são iguais a prisão de verdade”. As cores da escola eram azul e branco, com a reforma e a nova gestão municipal as cores passaram a ser branco e laranja. A escola foi pintada num período de recesso, e ao retornarmos às aulas ouviam-se as reclamações dos/as educandos/as a respeito do laranja. Vários comentários surgiram sobre estarem de fato estudando numa prisão, porque até a cor era tida como de prisão. Assim, a memória discursiva de prisão é transferida para a escola significando esta instituição do modo como os sujeitos se veem e se sentem.

Os/as educandos/as significam a escola como uma prisão, pois são privados da liberdade de usar até mesmo os banheiros durante o intervalo, pois tanto os banheiros como as salas de aula ficam de portas trancadas justamente no momento em que eles/as se sentem mais “libertos”, que é o momento fora da sala de aula. E até mesmo esse momento é controlado. Mas algo chama a atenção nos textos produzidos, não conseguimos reconhecer o sujeito que os priva da liberdade. Há um apagamento de quem de fato é responsável por subtrair deles/as essa liberdade de transitar pelos espaços da escola, por usar o banheiro, por falar o que pensam. Esse silenciamento, como foi dito anteriormente é um tipo de censura, mas que de alguma forma mostra resistência. Pois não raro há jovens sendo levados/as para a coordenação por terem se escondido no banheiro.

Vemos que a falta de liberdade a qual eles/as se referem não é aceita de modo passivo. Há uma resistência, quando se escondem justamente no lugar onde são vetados de ficar durante o intervalo e principalmente por ser um lugar que não é cheiroso, onde há péssimas condições de uso, inclusive alvo de muitas reclamações dos/as próprios/as educandos/as. O uso do banheiro como lugar de liberdade, embora pareça estranho, o banheiro é o lugar onde há privacidade, onde as pessoas não são questionadas sobre seu uso, elas têm liberdade de estar sem necessariamente ter um tempo estipulado para uso. Compreendemos nessa atitude uma resistência, e para este trabalho sinaliza como educandos/as significam a escola e como isso reflete na imagem que eles/as fazem deles/as mesmos/as.

Quando a escola é identificada como asa/gaiola traz o significado como que de um mal necessário, pois ao mesmo tempo em que ela priva a liberdade, também prepara para a vida, pois ela “não é paraíso na Terra nem o inferno entre nós”, a escola é o lugar onde se aprende e se convive com pessoas.

4.3 A escola é acima de tudo gente

Iniciei esta atividade, primeiro formando uma roda com as carteiras, coleí no quadro o poema de Paulo Freire “A escola”, previamente copiado em folha de papel quarenta. Li com a turma o poema e fiz algumas perguntas sobre o que acharam do poema e quais semelhanças e diferenças da escola retratada no poema com a escola vivenciada por eles. Os/as educandos/as disseram logo de antemão que as diferenças eram muitas. Fizemos uma comparação a cada verso do poema. Anotando em um lado do quadro como era a escola do poema e do outro lado como eles/as caracterizavam a nossa escola. Perguntei se eles/as conheciam todos os

funcionários da escola, além dos professores/as. Muitos não sabiam o nome das pessoas quem fazem a limpeza da escola, a funcionária dos serviços gerais, outros/as não sabiam o nome das coordenadoras. O modo que usavam para identificar era a que eles/as chamavam de “boazinha” e a que eles/as chamavam de “brava”.

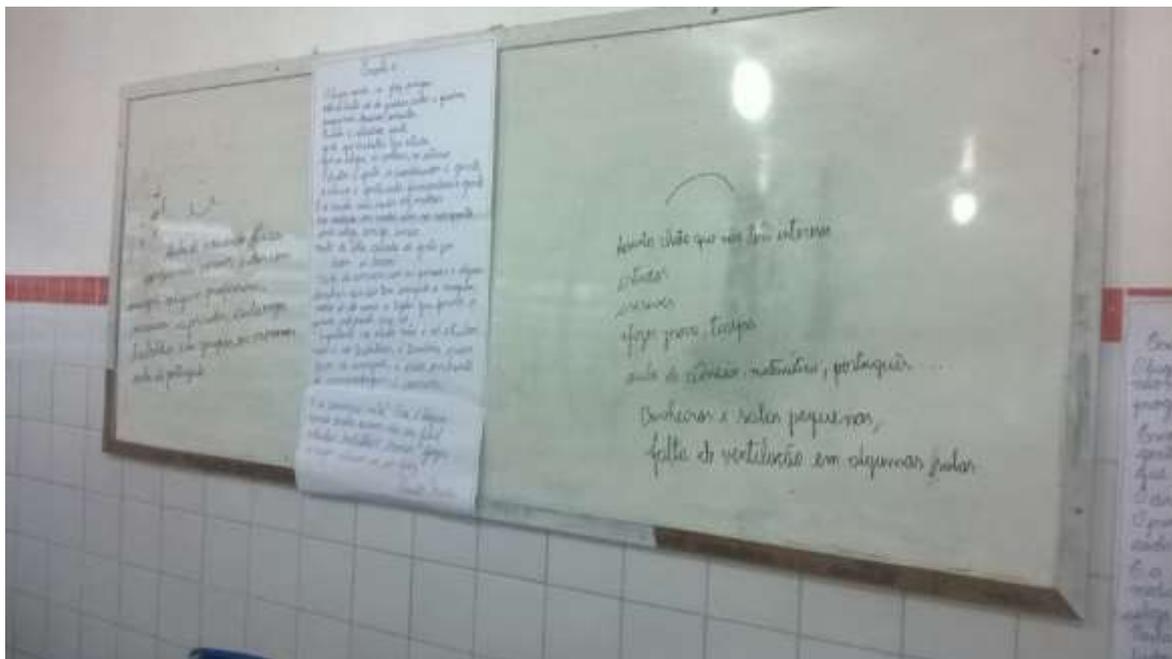


Figura 8 - Leitura do poema A escola de Paulo Freire
Fonte: Autora, 2017

Quando Paulo Freire diz que a escola é acima de tudo gente, e não tijolos, mostra como a concepção humanizadora de educação deve ser a base para as relações estabelecidas dentro da escola. E a discussão do poema me fez perceber que, embora os/as educandos/as convivam diariamente com os/as funcionários/as da escola, eles/as mal conheciam o porteiro, a funcionária dos serviços gerais, entre outros/as funcionários/as. Em contrapartida, pude observar que o porteiro que conversava mais com eles/as era conhecido e muito querido. A “tia da cozinha”, como chamaram a merendeira, embora tivesse uma relação de carinho ou aparente aproximação, o nome dela era desconhecido pela maioria.

A conversa a partir do poema nos mostrou a necessidade de não fazer das pessoas “tijolos frios”, mas conhecer melhor cada um/a. O caráter frio das relações de produção instaurado pela estrutura capitalista faz as pessoas parecerem objetos para fins práticos, como limpar as salas, os banheiros, servir o lanche, abrir e fechar o portão, permitindo ou vetando a entrada e saída. Essa roda de conversa nos fez ver, com Paulo Freire, que a escola é acima de tudo gente. Após as discussões sobre a escola que temos e a escola que queremos a partir do

poema de Paulo Freire, sugeri aos/as educandos/as que pensassem no que gostariam de conhecer dos/as funcionários/as. Informações que os/as fizessem se aproximar das pessoas com quem convivem pelo menos quatro horas diárias.



Figura 9- Roda de Conversa a partir do poema de Paulo Freire, “A escola”.
Fonte: Autora, 2017

4.4 Produção coletiva de entrevista

Com o objetivo de incluir outros sujeitos da comunidade escola na pesquisa e nas discussões sobre a escola, foi proposta aos/às educandos/as a produção de uma entrevista com os/as funcionários/as. Inicialmente os/as educandos/as se organizaram em equipes e fizemos um sorteio com cada função: vigilante, serviços gerais, merendeira, funcionários/as da secretaria, coordenadoras, auxiliares de disciplina, educadores/as, diretor e diretora.

As perguntas foram produzidas coletivamente em sala, à medida que elaborávamos as perguntas eu ia registrando no quadro branco e fazíamos ajustes e reformulações ampliando ou refazendo as perguntas. A turma praticamente inteira participou dessa atividade com entusiasmo. Fizemos oito perguntas deixando duas perguntas específicas para a área de cada funcionário/a, que deveriam ser elaboradas em equipe. As equipes organizadas deveriam finalizar a entrevista digitando as perguntas para fazermos a impressão. Tendo em vista que o laboratório de informática não funciona, embora tenhamos dez computadores, como já relatei,

recebidos como prêmio, não podemos usar, por isso solicitei aos/às educandos/as que fizessem essa finalização em casa. Assim eles/elas se organizaram para que alguém da equipe digitasse as perguntas.

Para a realização da entrevista (APÊNDICE C), deixei os/as educandos/as à vontade para procurarem os/as funcionários/as nos momentos que entendessem ser melhor, em aula vaga, no contraturno, antes ou durante as aulas de Língua Portuguesa, porque se fossem apenas durante as aulas de Língua Portuguesa não seria possível encontrar todos/as os/as funcionários/as para a realização da entrevista.

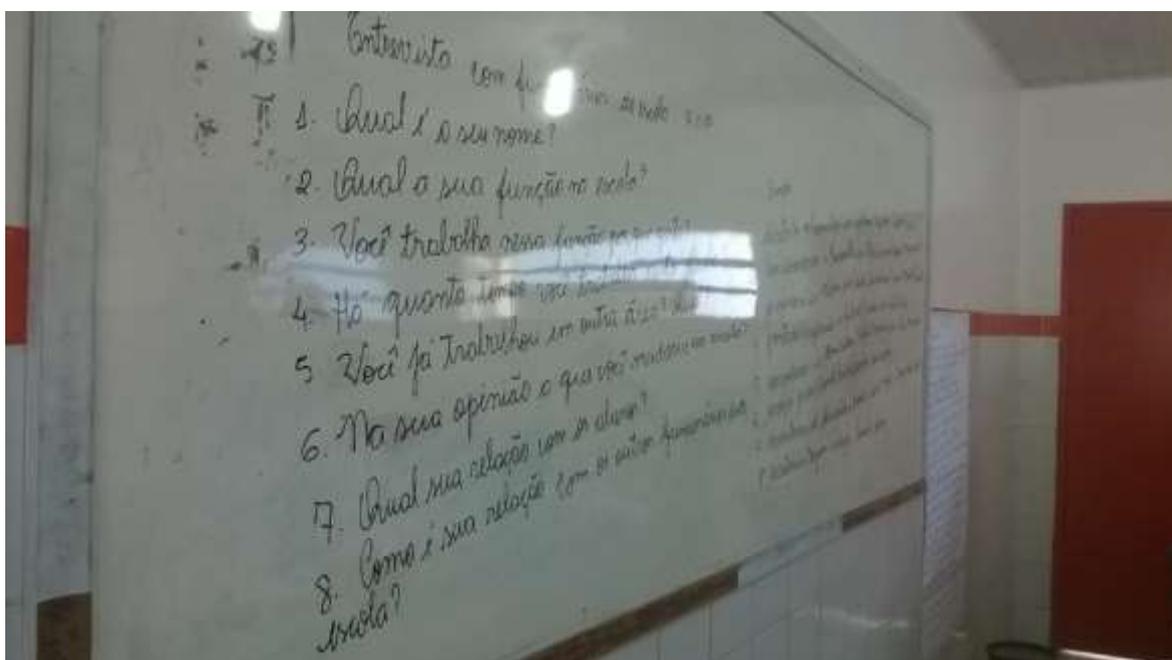


Figura 10 - Produção coletiva da entrevista com funcionários/as
Fonte: Autora, 2017

Percebi que seria necessário deixar os/as educandos/as à vontade para a realização da entrevista, porque ao planejar a realização da entrevista durante as aulas de Língua Portuguesa, os/as meninos/as voltaram sem muitos resultados, pois alguns/as funcionários/as estavam ocupados/as, outros/as não estavam na escola e ainda outros/as se recusaram a responder as perguntas. Desse modo, a entrevista foi sendo realizada à medida que outras atividades da sequência foram sendo aplicadas.

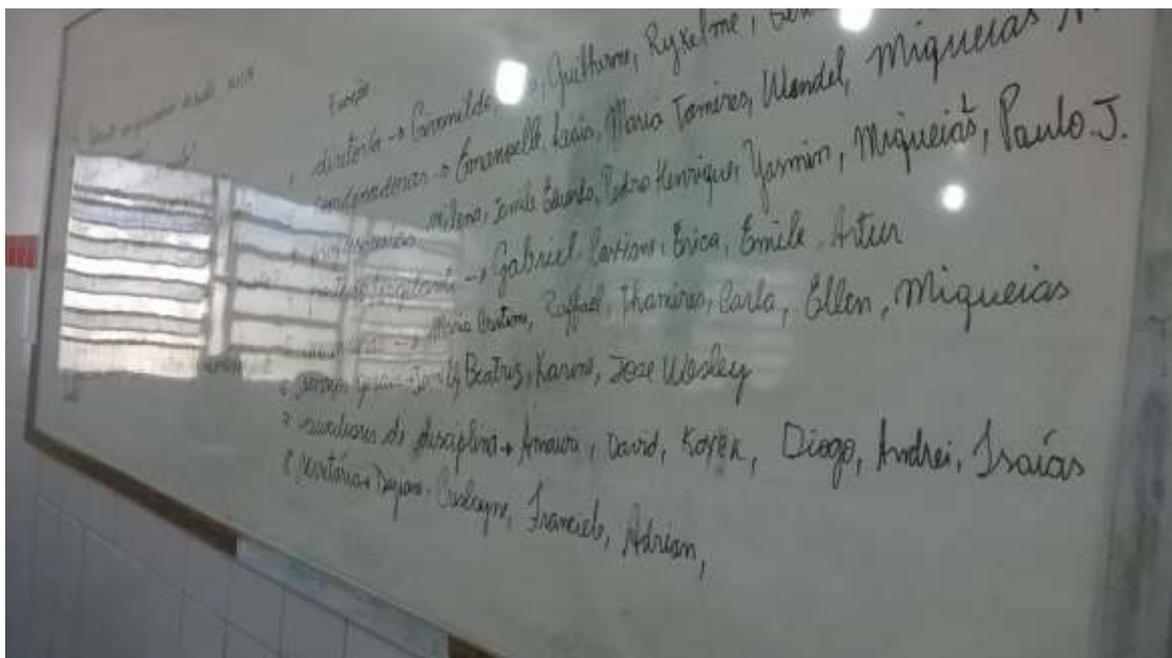


Figura 11- Organização das equipes para realização da entrevista e produção dos vídeos
Fonte: Autora, 2017



Figura 12 - Produção da entrevista pelos/as educandos/as
Fonte: Autora, 2017



Figura 13 - Revisão das perguntas para a entrevista com funcionários/as da escola.
Fonte: Autora, 2017

As imagens acima mostram momentos dessa atividade e para mim foi surpreendente ver os/as educandos/as interagirem e participarem da aula, uma vez que a princípio alguns/mas se recusaram a participar. Durante a organização das perguntas eles/as mostravam-se ansiosos para realizar a entrevista. Outro ponto importante foi a participação daqueles/as educando/as que eram apontados/as como “preguiçosos/as”, “desinteressados/as” foram os/as que mais se interessaram, que mais se empenharam em realizar essa atividade.

Esta atividade me possibilitou vivenciar o que Paulo Freire escreveu sobre a reflexão crítica da prática docente, quando afirma que “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (1999, p. 43, 44). Compreendi na prática que o trabalho do/a educador vai além de apenas fazer esquemas de gêneros textuais ou correção gramatical, pois ao partir da situação de necessidade real, que era a de conhecer melhor as pessoas com quem convivemos no espaço escolar, tivemos contato com a língua em seu uso, em seu funcionamento. Aprendemos o gênero Entrevista, não somente porque estava no currículo ou no índice do livro didático, mas porque a nossa realidade imediata nos solicitou esse gênero, o que deu sentido a minha prática de ensino, neste momento. Partir do real para obter conhecimento e desenvolver as habilidades faz o processo de ensino e aprendizagem ser concreto. Avaliar meu trabalho e o resultado dele na formação dos/as educandos/as ressignificou minha prática.

4.5 Cinema em sala

Tendo sido inventado no século XIX, em 1895, pelos irmãos Lumière, o cinema assume a definição de entretenimento e de arte. Entretenimento pelo caráter mercadológico e arte por ser um produto da indústria cultural que coloca o espectador em contato com a visão sensível de alguém sobre a realidade, transformando-a em reprodução artística.

a própria dialética do mundo moderno tornou possível tanto a produção cinematográfica concebida como produto de puro entretenimento e alienação de massas (cinema Hollywoodiano), como um instrumento de produção de crítica social (por exemplo, o Cinema Novo no Brasil) e de espaço para o exercício da liberdade criativa. (TOLDO; LOPES, 2017)

A visão que se assume de cinema como entretenimento tem gerado críticas em torno do uso da cinematografia em sala de aula, sendo visto muitas vezes como artifício para “passar o tempo”. Independentemente das críticas recebidas, cada vez mais educadores/as de diferentes disciplinas têm utilizado filmes, dos mais variados gêneros, como ferramenta para analisar trilhas sonoras, conhecer as animações e os efeitos, discutir opiniões, desenvolver a noção de roteiros e narrativas e de duração e contagem de tempo, dentre inúmeras possibilidades que o cinema oportuniza como recurso didático-pedagógico. Assim,

trabalhar com o cinema em sala de aula é ajudar a escola a reencontrar a cultura ao mesmo tempo cotidiana e elevada, pois o cinema é o campo no qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores sociais mais amplos são sintetizados numa mesma obra de arte. (NAPOLITANO, 2003, p, 11, 12)

Ao usar o cinema em sala de aula, alguns fatores devem ser considerados. Ao escolher o filme o/a educador/a deve considerar elementos como a faixa etária, a combinação dos objetivos com os conteúdos e as habilidades pretendidas, bem como perceber a ideologia que está sendo defendida em determinado filme. No caso desta pesquisa, o uso do cinema foi norteador para as discussões sobre a representatividade estudantil, a realidade das escolas públicas e problemas sociais que incidem sobre ela, nos possibilitando refletir que tipo de formação as escolas têm proporcionado, bem como os obstáculos enfrentados, além de refletirmos sobre possibilidades de enfrentamento desses problemas.

Assim, para conduzir as atividades de “Cinema em Sala”, foram escolhidos o vídeo “Participação Adolescente” - Conexão Futura, do Canal Futura; o documentário “Pro dia nascer feliz”, dirigido por João Jardim; e o filme “Escritores da Liberdade”.

A sequência dos três vídeos seguiu uma lógica que buscou mediar as discussões partindo do olhar focado na realidade imediata, no entorno dos/as educandos/as, para redirecioná-lo/as para além dos muros da escola, de modo a perceberem-se parte de um todo do sistema público de ensino e refletir, analisar e se posicionar sobre as dificuldades enfrentadas por eles/as.

Iniciamos pelo vídeo “Participação Adolescente”, com o objetivo de discutir questões relacionadas ao interior da escola, como as relações estabelecidas entre educadores/as, gestores/as, coordenadoras e educandos/as na tomada de decisões, na escuta do/a educando/a e na postura democrática por meio de eleição de representante. Já o documentário “Pro dia nascer feliz”, ampliou essa discussão, mostrando problemas vivenciados por educandos/as de escolas públicas de outros Estados do Brasil, bem como algumas soluções encontradas por alguns e a persistência de jovens que desejam uma vida melhor a partir do conhecimento, embora o sistema tente usurpar o direito que cada pessoa tem de aprender. Finalizamos as discussões com uso de vídeo com o filme “Escritores da Liberdade”, que embora mostre a realidade de outro país, traz possibilidades de enfrentamento de problemas que impedem os/as jovens de desejarem estar na escola, estudar.

4.6 Vídeo “Participação adolescente na escola” e roda de conversa



Figura 14 – Participação Adolescente na escola.
Fonte - Conexão Futura - Canal Futura

Tendo em vista que uma das reclamações dos/as educandos/as é justamente a falta de escuta da voz deles/as, selecionei o vídeo “Participação adolescente na escola”⁸ – Conexão futura/Canal Futura – como ponto de partida para discussão em Roda de Conversa.

O vídeo traz a participação da representante do Instituto Desiderata, Camila Leite, do Coordenador do Observatório Jovem do Rio de Janeiro/UFF Paulo Carrano e da jovem Analice, estudante da Escola Municipal Madri/RJ. O vídeo levanta um questionamento muito pertinente, que inclusive dialoga com a proposta desta pesquisa, que é “Como repensar e ampliar a participação dos/as jovens no espaço escolar para que seja parte da formação de todo jovem?”. Os/as participantes ressaltam que é preciso tornar audível a voz do/a educando/a e envolvê-lo/a em tomadas de decisões. A escola, desse modo, deve educar para uma cidadania real, tomando o princípio da democracia desde a sala de aula na eleição de um/a representante.

Iniciamos assistindo ao vídeo de aproximadamente 24 minutos. Pedi para que os/as educandos/as anotassem o que chamasse a atenção para a conversa posterior. Durante a discussão os/as educandos/as reclamaram justamente da falta de escuta por parte de educadores/as, coordenadoras e diretores. Um dos educandos, inclusive disse que sentia que era tratado como “cachorro”, pois se eles/as fossem perguntar ou pedir uma informação ou mesmo reclamar de algo, não seriam escutados, pois a voz deles “não tem valor de nada”, segundo depoimento do educando. No entanto, a insatisfação também vinha da pouca representatividade que o/a representante de sala tem na escola e de como não defende os direitos dos/as colegas. Foi possível perceber neste momento que a roda de conversa possibilitou uma discussão aberta que ressignificou a postura silenciada do início da sequência de atividades, além de transformar a sala de aula num espaço democrático de discussão e reflexão. Conversamos, por exemplo, que para que o/a representante fosse a voz deles/as, cada um/a precisaria respeitar a opinião um/a do/a outro/a, definir o que é melhor para a turma, entre outras colocações.

Esta atividade foi importante, porque possibilitou a escuta da voz dos/as educandos/as, além do tomada de posição de modo reflexivo sobre o que reivindicar e como fazê-lo dentro da escola. Conceber a escola como um espaço democrático, que prepare o sujeito para a cidadania, deve ser um exercício que já ensaie a reflexão sobre o sistema desigual e opressor, no qual todos/as vivemos, buscando uma emancipação das amarras que esse sistema tem forçado os/as jovens desde bem cedo a si acostumarem como algo normal.

⁸ <https://www.youtube.com/watch?v=2dgSIg-pcho>

4.7 Documentário: “Pro dia nascer feliz”, roda de conversa e resumo escrito do documentário.

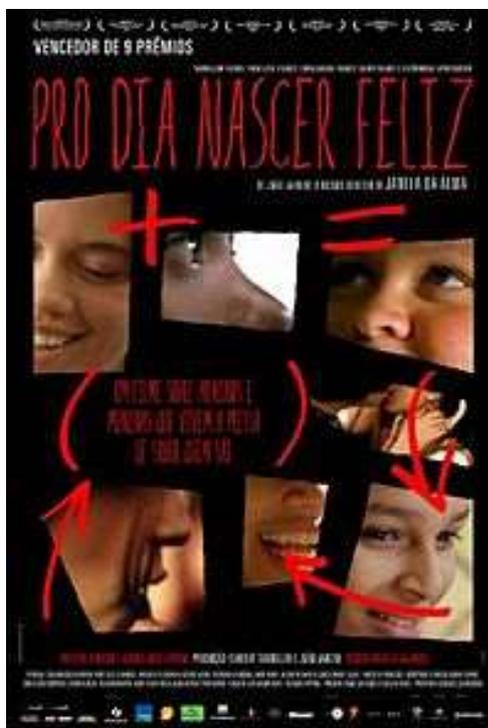


Figura 15: “Pro dia Nascer Feliz”
Fonte: Documentário (DVD)

“Pro dia nascer feliz” é um longa-metragem com duração de uma hora e vinte e oito minutos, dirigido por João Jardim e traz questões ligadas ao relacionamento do adolescente com a escola, mas também sobre desigualdade social e o efeito da banalização da violência no desenvolvimento de muitos desses/as jovens, mostrando como os problemas familiares e sociais afetam a relação do/a educando/a com o ambiente escolar.

Iniciei a aula explicando que assistiríamos ao documentário e sugeri que fizessem anotações para posterior discussão e produção de resumo. Algumas partes do documentário foram suprimidas, tanto para otimizar o tempo como para focar na fala dos/as educandos/as. Ao término do documentário fizemos uma Roda de Conversa, dispendo a sala em formato de círculo. Fiz algumas perguntas para suscitar a discussão como, por exemplo, sobre o que havia chamado a atenção deles/as? Com qual escola a nossa parecia? Quais as semelhanças e as diferenças da realidade dos/as jovens do documentário com a realidade deles/as? Com qual história pessoalmente eles/as haviam se identificado? Quais problemas as escolas enfrentavam? Entre outras perguntas mais específicas sobre os depoimentos. Alguns/mas não quiseram participar, no entanto, outros/as gostaram, identificaram-se com as histórias e

fizeram excelentes contribuições, no sentido de refletirem sobre a problemática das escolas e a relação dos/as jovens com esta/nesta instituição. Alguns/mas ficaram emocionados/as com a história da Valéria, jovem estudante de Manari, que enfrentava problemas com o transporte escolar, que quebrava pelas estradas ou ficava semanas sem levá-los/as para a escola, além da falta de professores/as.

Os/as educandos/as assistiram atentos ao documentário, fazendo comentários sobre as atitudes das pessoas que apareciam no filme e se identificam com muitas situações. Ao final, saber que um educando, considerado rebelde, conseguiu entrar no exército os alegrou, pois foi como se tivesse vencido as barreiras do que é ensinado na escola.

A maioria dos/as educandos/as fez vários comentários sobre o jovem Deivison, da Escola Caxias do Sul, no Rio de Janeiro, que havia se envolvido com uma turma que usava drogas e tinha um comportamento difícil, sendo levado várias vezes à coordenação. Ele mesmo já havia usado, mas conseguiu deixar tanto as companhias como o uso de drogas, ao passar a tocar na banda do projeto que tinha como objetivo resgatar jovens das drogas e do crime. Os/as meninos/as relataram que gostariam que houvesse um projeto semelhante na comunidade deles/as, pois assim como aconteceu com Deivison, muitos/as jovens deixariam de ficar nas ruas para tocar na banda.

De fato, a comunidade onde a escola Walter Dória se localiza não tem nenhum espaço recreativo que desenvolva atividades culturais e de lazer com a comunidade, com o objetivo de possibilitar o desenvolvimento de habilidades e aprendizagem artística e cultural. Nem mesmo a escola cumpre esse papel, quando no máximo são realizadas apresentações em datas comemorativas, gincanas e os jogos internos. Apenas para quem faz parte do Programa Mais Educação pode participar de aulas de judô, da dança e da banda Fanfarra da escola, que no momento da escrita deste trabalho estava inativa.

Assim, ao final da discussão solicitei que fizessem um texto em forma de resumo sobre o documentário, com comparações entre a realidade vivida pelos/as participantes do documentário e a deles/as.

Desse modo, Destaquei algumas materialidades discursivas pertinentes às questões levantadas neste trabalho:

*O documentário mostra a realidade do dia a dia de **pessoas humildes como nós**, mais diferente daqui lá a vida, modo de sustentabilidade é pior em falar no ensino que precário, as escolas não tem estruturas para abrigar os alunos; Y. S.*

*O filme relata coisas que tem em algumas escolas, como **banheiros que não são limpos**, não tem pia para lavar as mãos etc...E existem 210 escolas no Brasil, 13,7 não tem banheiro, **isso é um absurdo**. T. V **O governo precisa dar mas atenção aos colégios públicos** porque com os ensinamentos desse no futuro muitas pessoas não terem onde morar ou o que comer. G. C. da S.*

Já na escola da Cissa só existiam brancos. A Cissa dizia que estava dentro de uma bolha, porque eles tinham uma realidade diferente das outras escolas não faltava livros, nem professores, a escola tinha uma ótima estrutura não enfrentava os problemas que as outras escolas enfrentavam. M. L. as S

***Sonhamos alto**, sonhamos em ser médicos, policial, advogada, **não existe aluno sem sonhos**. T. V*

No documentário há depoimentos de educandos/as de quatro escolas, em Manari – Pernambuco Escola Dias Lima, em São Paulo Itaquaquecetuba – no Bairro Alto de Pinheiros, e o Colégio Católico de Santa Cruz e no Rio de Janeiro em Duque de Caxias o Colégio Estadual Guadalajara, mas ao fazer o resumo do documentário em forma de texto, os/as educandos/as demonstram que se identificaram com a escola localizada no nordeste, Manari, porque como descreve a educanda, são “**peçoas humildes como nós**”. Os/as educandos/as perceberam, que além dos muros da escola, outras pessoas passam por problemas e desafios que eles/as vivenciam na própria escola. Observamos que o sujeito se coloca em situação de coletividade, pelo uso do **nós**, para mostrar que o que afeta a escola lá, os/as afeta aqui, ultrapassando as paredes da escola, para se juntar à uma classe desfavorecida de estudantes sem as condições necessárias a uma educação de qualidade.

A estrutura precária dos banheiros, por exemplo, aparece na maioria dos textos, como alvo das reclamações, chamando a atenção de forma recorrente, não só aqui, na escola deles/as, como também na escola de Manari – Pernambuco. Essa reclamação é recorrente, desde a primeira atividade até os vídeos. Percebemos que os/as educandos/as estão constantemente apontando a falta de estrutura e higienização dos banheiros. Esses, bem como outros problemas estruturais, como falta de ventiladores, de ônibus, água para lavar as mãos,

embora possam parecer sem importância para o processo de ensino e aprendizagem, configura-se um problema latente, resultado do descaso das autoridades governamentais.

A atribuição dessa precariedade às autoridades governamentais encontra-se na solicitação do educando para o governo “dar mas atenção aos colégios públicos porque com os ensinamentos desse no futuro muitas pessoas não terão onde morar ou o que comer”.

Entendemos que,

ao dizer, o sujeito significa em condições determinadas, impelido, de um lado, pela língua e, de outro, pelo mundo, pela sua experiência, por fatos que reclamam sentidos, e também por sua memória discursiva, por um saber/poder/dever dizer, em que os fatos fazem sentido por se inscreverem em formações discursivas que representam no discurso as injunções ideológicas. (ORLANDI, 2005, p. 45)

Ao dizer que o governo precisa “dar atenção aos colégios públicos”, o educando aciona uma memória discursiva baseada no “Artigo 6º da constituição Federal que assegura como direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados” (BRASIL, 1988); assim, essa memória discursiva dá ao sujeito a impressão de ser a origem do que enuncia, no entanto não detemos o controle do que dizemos e é justamente desse modo que os sentidos são construídos, porque estão inscritos na história, na língua, na ideologia. Contudo, “este apagamento é necessário para que o sujeito se estabeleça um lugar possível no movimento da identidade e dos sentidos: eles não retornam apenas, eles se projetam em outros sentidos, constituindo outras possibilidades dos sujeitos se subjetivarem” (ORLANDI, 2005, p. 46). O dizer é o mesmo e é outro ao mesmo tempo, porque a situação é outra, os sujeitos são outros e as condições de produções também são outras.

O sujeito enfatiza que a falta de atenção/investimento na educação, por parte do governo, acarretará na falta de moradia e alimentação, ou seja, mais pessoas vivendo nas ruas e com fome, pois sem uma formação de qualidade as pessoas não terão emprego para suprir as necessidades básicas, assim a memória discursiva acionada nesse dizer nasce de situações de insatisfação do povo, quando os direitos sociais não são atendidos pelo governo, e essa memória discursiva está presente no documentário e na fala dos/as educandos/as.

No entanto, é possível entender que, embora faça uma cobrança ao governo, o sujeito assume um tom modalizado usando o verbo “precisa” como um apelo. Quando dizemos que

precisamos fazer algo, percebemos a necessidade de, mas nem sempre propomo-nos a fazer no exato momento da constatação, assim, o sujeito, poderia ter usado, por exemplo, verbos como “deve” / “tem”, mostrando o dever do governo em cumprir com essa obrigação; já que são direitos sociais, são também obrigações/deveres sociais de quem governa, mas observamos que ele/a não o fez dessa forma por haver certo receio, embora seja uma reivindicação, ela aparece num tom mais suavizado, pois o sujeito não se sente autorizado a cobrar de modo direto.

No penúltimo recorte, o educando chama a atenção para a escola onde “só existiam pessoas brancas”, que vivem como que em “bolhas”, ou seja, alheias à toda essa situação de privações da escola pública. A cor da pele é usada para significar quem é rico e quem é pobre, quem estuda em escola pública e quem estuda na particular. Essa memória discursiva traz uma carga de preconceito que é alimentado, muitas vezes, de modo sutil e velado, e por isso ainda mais agressivo. Quando o educando diz “já a escola da Cissa só existiam brancos que [tinham] uma realidade (econômica) diferente”, traz o não-dito: escola pública é onde existem negros e pobres. Dessa forma, além de sofrer com a negligência do governo o sujeito da escola pública carrega uma carga de preconceito que o diferencia, estigmatiza. E por isso, seus sonhos, planos, desejos são considerados “altos”, como vemos no último recorte. A escola é para o/a educando/a de escola pública o lugar de sonhar alto, pois “não existe aluno sem sonhos”. O sonho ainda é o que os movem; o desejo de ter uma vida melhor, de ser a exceção da regra, de vencer todos os obstáculos, representa o motivo de educandos/as irem para a escola mesmo sem querer estar lá. Muitas coisas não fazem sentido para eles/as: a estrutura física deficiente, os métodos inadequados dos professores/as, os conteúdos desconectados da realidade deles/as e por fim os bons resultados quase sempre inatingíveis, mas ainda assim, o sonho é o que os faz se agarrar a educação dada na escola.

4.8 Filme: Escritores da Liberdade

O filme “Escritores da liberdade”, embora se trate de uma realidade de outro país, pois a história se passa nos Estados Unidos, traz a realidade da escola pública de lá e das questões de criminalidade e violência, assuntos tão presentes na realidade dos/as educandos/as daqui. O filme mostra os desafios e a superação de uma educadora comprometida com a realidade dos/as educandos/as, contudo ainda mais importante, a superação/ individual e coletiva pelos/as educandos/as dos graves problemas que tirou a vida de muitos/as deles/as. A educadora, apesar de ter o sistema, a equipe de colegas e os próprios educandos/as contra a

expectativa que ela criou de transformar aquela realidade, ela desenvolve um método de leitura e escrita que parte da realidade de cada educando/a gerando resultados positivos.

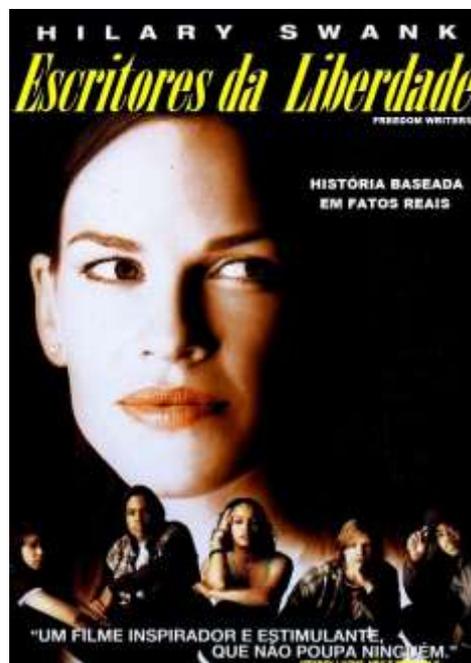


Figura 16: Escritores da liberdade (2007)

Fonte: <http://musicandoblog>.

O filme prendeu a atenção dos/as jovens por tratar de temáticas conhecidas por eles/as: famílias problemáticas, criminalidade, professores/as que não conseguiam ver neles/as um futuro diferente, conteúdos desconectados da realidade social que eles/as viviam. A discussão após o filme foi muito produtiva, pois todos/as queriam falar por que gostou, que parte do filme gostou mais. Outros/as ficaram impressionados/as com a mudança que aqueles/as educandos/as do filme fizeram, ainda outros/as falaram da própria experiência familiar.

Assim, o filme nos permitiu agora ver/discutir que muitos fatores podem influenciar a falta de interesse de estudar, mas que a tentativa de não sucumbir permitirá que cada um/a possa transformar mesmo que minimamente a própria realidade, ou mesmo o próprio pensamento.

Ao término da discussão sugeri aos/às educandos/as que produzissem um texto a fim de reunir os pensamentos e reflexões até aquele momento. Seria um texto-síntese das opiniões que tinham sobre as discussões realizadas e o papel da escola. Neste ponto foi interessante observar como as conversas estavam incidindo sobre as reflexões desses/as jovens e ressignificando a postura deles/as a partir da participação nos comentários, nas sugestões, na postura mais atuante/participativa.

Para a realização do texto, coloquei no quadro branco o seguinte tema: “**O papel da escola na sociedade: Problemas e sugestões referentes ao processo de ensino e aprendizagem**”. A partir das leituras, rodas de conversa, vídeos e reflexões geradas até este momento, os/as educandos/as deveriam escrever sobre o papel da escola na sociedade.

Observemos uma síntese das repostas:

“Na escola a gente testa nossos conhecimentos e o importante também é criar laços de amizade e respeitar o próximo...agora ela (a escola) está bem melhor, mas vem a parte dos alunos eles não contribuem com a escola e outro problema é a sala de informática não funciona, a biblioteca a gente não usa. Acho que a escola tem que ter mais projetos, passeios, e aulas práticas e deixar os alunos falar, expressar os sentimentos”;

“A escola serve para acolher as pessoas, criar laços de amizade não só com os alunos, mas com os professores, os diretores e com os outros funcionários também...os problemas são falta de ventiladores, os banheiros”;

“A escola tem um dos papeis mais importantes na sociedade, que é preparar os estudantes para o mercado de trabalho”;

“Os problemas do processo de ensino é que alguns professores não gostam de dar aula em algumas sala como se tivesse preconceito com os alunos que querem aprender”;

“E o que podemos fazer para mudar essa realidade? É participar mais, abrir a mente para novas coisas, ter interesse, compartilhar ideias que podem ajudar no desenvolvimento da escola”;

“O que eu sugiro para as escolas do brasil e que elejam candidatos honestos”

“A escola deveria escutar mais a voz dos alunos”;

“O papel da escola é tirar os jovens e crianças da rua, porque se elas não tiverem como aproveitar o tempo para aprender irão procurar o tráfico de drogas pensando que é uma diversão...o governo é o principal culpado pela carência de educação no Brasil. A maioria das escolas públicas no Brasil

não tem estrutura para abrigar esses alunos e nem recursos para desenvolver atividades interativas para ocupar as mentes dos alunos”;

“Muitos alunos vem para a escola com problemas familiares não consegue estudar, a falta de oportunidade pra desenvolver os seus talentos também é muito grande...mas a escola nos ensina a amadurecer a ter responsabilidade a ver a vida como ela é e não como queremos que ela seja”.

Ao examinarmos as materialidades discursivas geradas dessa atividade dos/as educandos/as, podemos constatar que a escola possibilita criar laços de amizade, respeito, pode acolher as pessoas, ensinar para a vida e o trabalho, mas tem muitas limitações como estrutura, pessoal, e também falta de escuta com relação aos/as educandos/as. Mas não só isso é apontado pelos educandos/as como problemas, o poder político também é chamado à responsabilidade e questões sociais outras também são citadas como relevantes, pois afetam a vida dos/as educandos/as impedindo-os/as de estudar.

4.9 Realização/apresentação das entrevistas

Para a realização da entrevista alguns/mas educandos/as perguntaram se poderiam gravar com celular, ao que sugeri que usassem o material impresso, mas orientei para que pedissem a permissão do entrevistado para a gravação em vídeo ou em áudio. Desse modo, pudemos conversar sobre o respeito ao uso da imagem e da fala do outro.

A realização da entrevista teve uma série de obstáculos. Quando os/as educandos/as procuraram os/as funcionários/as alguns/mas alegavam não ter tempo, outros/as não queriam falar, apenas responder escrevendo as respostas e ainda outros/as foi necessário que a equipe os/as procurassem no contra turno.

Os depoimentos dos/as educandos/as foram muito interessantes, pois mostrou o impacto que a atividade teve para eles/as. A equipe que entrevistou a merendeira foi a primeira a retornar com resultados da atividade. Voltaram emocionados e muito felizes com a entrevista, pois a merendeira havia dito que tinha prazer em preparar o alimento para eles/as e que os/as via como a filhos/as. Um dos educandos disse: “Professora, como ela pode gostar da gente? Um bando de peste! Ela gosta da gente!” Outra educanda disse que até aquele momento só perguntavam o horário da merenda. Esse relato oral nos mostra como os/as educandos/as se veem pelos olhos dos/as funcionários/as. Eles/as esperavam que ela falasse

mal deles/as ou que reproduzisse o discurso que a maioria assume, de que os/as alunos/as não querem nada e que são mal educados/as, mas ela rompeu com essa expectativa ao demonstrar carinho por eles/as.

As equipes que entrevistaram as funcionárias dos serviços gerais e as auxiliares de disciplina também fizeram um bom relato. Disseram que a entrevista possibilitou que eles/as conhecessem melhor as pessoas que atuam na escola. Algumas experiências contadas pelos entrevistados os/as deixaram admirados. Como, por exemplo, a auxiliar de disciplina que deu o depoimento sobre como a escola a ajudou, quando aprendeu a escrever uma carta para entregar para a mãe, com quem não vivia. A equipe que entrevistou os vigilantes ficaram admirados de saber que um deles já havia sido do exército e trabalhado com crianças especiais.

Surpreendentemente, as equipes que mais tiveram dificuldade de realizar a entrevista e tiveram relatos menos positivos, foram as que ficaram responsáveis por entrevistar os/as professores/as, coordenadoras, as funcionárias da secretaria escolar e o diretor e a diretora adjunta. Os/as educandos/as chegaram a cogitar em desistir da entrevista. Ao relatar a experiência, os/as jovens disseram que mal conseguiu falar com as pessoas que precisavam entrevistar ou porque estavam muito ocupadas ou porque não estavam na escola e ainda outros/as funcionários não quiseram conversar com os/as educandos/as e pediram para apenas deixarem a folha com as perguntas que eles/as responderiam e entregariam.

Os relatos mostravam que não houve uma diferença acentuada do olhar dos/as educandos/as para com esses/as funcionários após a aplicação da entrevista, com exceção de alguns/as funcionários/as. Na maioria dos depoimentos ficou marcante a distância existente, o muro que se ergue entre educandos/as e educadores/as. Ficou perceptível nos depoimentos dos/as educandos/as, que as pessoas que executam atividades de limpeza, preparo da merenda, de porteiro e organização dos/as educandos/as deram mais atenção atividade dos/as jovens, enquanto que os/as funcionários/as que estão em funções de ensino, gestão, coordenação e secretaria não se envolveram muito na atividade dos/as educandos/as, ainda assim puderam entender o que está envolvido nas funções que fazem a escola funcionar.

Os depoimentos orais dos/as educandos/as mostrou que essa atividade foi exitosa, por um lado, por perceberem o funcionamento da escola, por obterem informações que de outro modo não procurariam conhecer/entender, e por outro lado por tê-los aproximado das pessoas que atuam na escola; desse modo puderam vivenciar as palavras de Paulo Freire, que a escola é, sobretudo, gente e que o importante é fazer laços de amizade e com certeza esse pensamento rebate a visão capitalista de ensino e escola.



Figura 17 - Educanda entrevistando a merendeira da escola
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as



Figura 18 - Educanda entrevistando a auxiliar de serviços gerais da escola
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as



Figura 19 - educanda entrevistando o vigilante da escola
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as



Figura 20 - Educanda entrevistando vigilante da escola.
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as

4.10 Produção/apresentação de vídeos

Nesta atividade orientei os/as educandos/as a produzirem um vídeo sobre a escola. Os vídeos foram pensados desde o início, com o objetivo de registrar o olhar do/a educando/a, para nos dar acesso à percepção de escola, a partir das imagens/cenas captadas por eles/as. Para Moran (1995) o vídeo como ferramenta de ensino “aproxima a sala de aula do cotidiano,

das linguagens de aprendizagem e comunicação da sociedade urbana, mas também introduz novas questões no processo educacional.” (MORAN, 1995, p. 1). Vemos constantemente jovens produzindo vídeos e divulgando em redes sociais e canais da internet. Provando que essa é uma das atividades que os/as educandos/as realizam sem mérito de ensino da escola, e em muitas situações educadores/as rejeitam tal ferramenta, pensando ser um ladrão de tempo das atividades tradicionais. No entanto, muitas experiências exitosas com produção de vídeos por educandos/as têm aprimorado e aprofundado o conhecimento deles/as sobre as novas tecnologias e suas ferramentas, tornando o ensino mais prazeroso, pois essa é uma linguagem que os/as jovens entendem bem. Muitas são as possibilidades de uso do vídeo em sala de aula, por isso, buscamos, para encerrar a sequência de atividades, propor a produção de vídeos pelos/as educandos/as, por entender que

Em uma experiência com câmera e vídeo em sala de aula, a expressão do aluno é fundamental. Até mesmo para que os conflitos e contradições das instituições escolares sejam expressos, sem que as diferenças sejam tratadas com indiferença. A incorporação da cultura midiática no processo pedagógico reduz as resistências ao diálogo das instituições tradicionais, com a percepção de que discordâncias e conflitos são necessários ao processo de construção do conhecimento e elaboração da subjetividade. (PIRES, 2008, p. 19)

É interessante observar, como na prática, os/as educandos/as estavam mais envolvidos com esta atividade de produção do vídeo. Eles/as sentiram-se à vontade para colocar as imagens que queriam como também não colocar outras imagens, que embora façam parte do cotidiano escolar, os/as educandos/as não atribuíram sentido para compor o vídeo. A partir dessa atividade, percebi que os/as educandos/as já não estavam com receio de falar, a conversa passou a ser mais fluida, de maior confiança e expressividade.

Essa atividade de produção de vídeos pelos educandos/as, além de possibilitar o uso da tecnologia e suas ferramentas na escola,

é preciso lembrar que, no âmbito dos espaços educativos, à apropriação dos novos meios deve seguir-se uma nova práxis de comunicação, com a qual será possível transformar a leitura em escritura, potencializando, assim, a figura do educador, que de retransmissor de conteúdos converte-se em formulador de problemas, provocando interrogações e possibilitando o diálogo entre culturas e gerações. (PIRES, 2008, p. 21)

É muito importante que o/a educador/a esteja disposto/a a desenvolver uma atividade para além dos métodos tradicionais. Com certeza é uma proposta que vai exigir melhor preparo, envolvimento e coragem do educador/a, pois além dos desafios de falta de material, de espaço adequado, há também a resistência de alguns/mas colegas, coordenadores/as, diretores/as, que acreditam que sair da sala de aula é perder tempo de aula, considerando uma atividade extraclasse como passatempo, ou perda de tempo, além de redimensionar os objetivos de ensino é preciso quebrar esses estigmas, porque ainda existe a crença de que aula é escrever conteúdo no quadro, responder atividades ou usar o livro didático, esse discurso está tão arraigado, que até mesmo educandos/as o reproduzem muitas vezes, perguntando quando vai começar a aula ou pedindo para escrever, resistindo em se envolver na atividade. Mas com certeza é possível redimensionar o olhar e provocar uma mudança.

Para a realização desta atividade, foi feita a seguinte organização: as equipes poderiam ser as mesmas que realizaram as entrevistas com os/as funcionários da escola, uma vez que a atividade anterior os/as havia aproximado. Desse modo, num primeiro momento, reunimos as equipes para a montagem do roteiro do vídeo. Falamos sobre os aplicativos que poderiam ser usados para gravação e edição, bem como esboço das ideias para composição da produção audiovisual.

É relevante ressaltar como são ricos o conhecimento e a experiência dos/as jovens sobre as tecnologias e suas ferramentas, pois quando falamos de aplicativos de edição de imagem e vídeo, eles/as enriqueceram o momento da aula com experiências e produções feitas por eles/as. Entendemos com isso que, a escola tem o importante papel de sistematizar o conhecimento e possibilitar que os/as educandos/as acrescentem à experiência empírica conhecimentos e práticas que potencializem tais experiências, pois é um ledro engano acreditar que os/as jovens chegam à escola para aprender tudo, como folhas em branco, prontas para serem preenchidas, na realidade eles/as têm habilidades e conhecimentos que precisam ser respeitados e incorporados às discussões em sala, ainda mais neste momento da história da humanidade em que as informações e os avanços tecnológicos são acessíveis para a maioria das pessoas. Como alguns/mas educandos/as não sabiam o que colocar no vídeo, sugeri que o uso de imagens atuais, antigas, música, espaços preferidos deles/as, ou do que não gostassem, o importante era usar a criatividade.

Finalizamos a sequência de atividades com a exposição/explicação em sala de aula dos vídeos produzidos pelos/as educandos/as. A ideia inicial era fazer uma amostra para a escola, mas como o encerramento do projeto se deu num período de finalização das atividades na escola, o tempo não permitiu que fizéssemos essa apresentação. Mas o momento foi muito

proveitoso, porque nos possibilitou refletir sobre as experiências vividas ao longo da sequência e com certeza estes/as educandos/as se tornaram multiplicadores do conhecimento que adquiriram independentemente de onde estejam. Entendemos que em si tratando de educação formal, algumas mudanças são pontuais e percebidas em curto prazo, outras, no entanto, são ressignificações que levam tempo se ajustando no interior dos sujeitos.

Os vídeos nos permitiram discutir, refletir coletivo e individualmente sobre os sentidos de “escola” para os/as educandos/as e como essa imagem produzida por eles/as reflete na relação que eles/as estabelecem com a escola, a sala de aula, os conteúdos, as atividades realizadas.



Figura 21- Apresentação final dos vídeos produzidos pelos/as educandos/as
Fonte: Autora, 2017

Como os vídeos finais respondem as questões levantadas:

As produções escritas e de vídeos de educandos/as produzem efeitos de sentidos sobre a escola que se relacionam com o fracasso, a apatia e a evasão escolar?

Os dizeres não são, como dissemos, apenas mensagens a serem decodificadas. São efeitos de sentidos que são produzidos em condições determinadas e que estão de alguma forma presentes no modo como se diz, deixando vestígios que o analista de discurso tem de apreender. São pistas que ele aprende a seguir para compreender os sentidos aí produzidos, pondo em relação o dizer com sua exterioridade, suas condições de produção. Esses sentidos têm a ver com o que é dito ali, mas também em outros lugares, assim como com o que não é dito, e com o que poderia ser dito e não foi. Desse modo, as margens do dizer, do texto, também fazem parte dele (ORLANDI, 2005, p. 29).

Foram produzidos sete vídeos e para efeito de análise cada vídeo foi identificado com um número cardinal de 1 a 6. Para cada produção fizemos o *print* das imagens que pertinentes para a análise.

O vídeo 1 (imagens 22 a 27) tem a duração de 1min06s e nos convida a entrar na escola, mostrando o portão de entrada com uma legenda que nos apresenta logo a significação de escola, mostra também outros espaços e nos chama a atenção para algumas imagens que se repetem.



Figura 22- Imagem do portão da entrada
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as



Figura 23 – jardim da escola
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as



Figura 24 – Jardim da escola
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as



Figura 25 – Corredor das salas do fundo da escola
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as

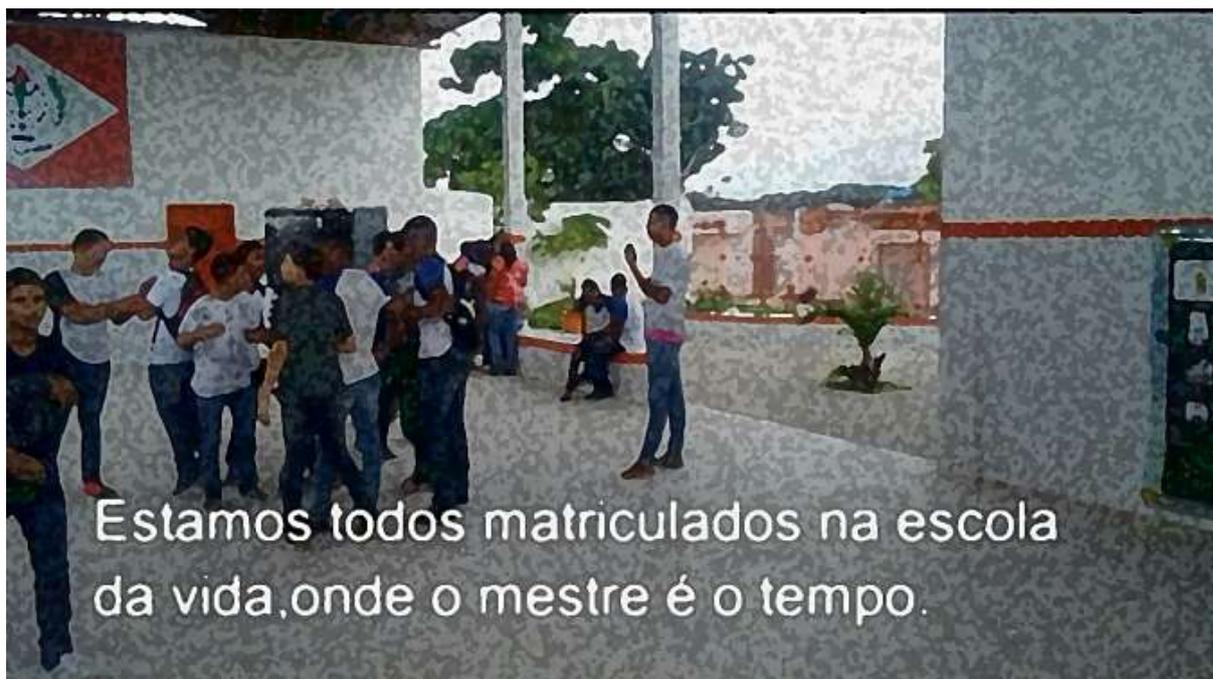


Figura 26 – Pátio da escola
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as



Figura 27 – Portão da frente da escola
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as

A legenda que nos apresenta a entrada da escola já nos dá a significação da escola para os/as educandos/as que produziram este vídeo. Vemos que a escola para eles/as é lugar para

reencontrar amigos, inclusive de onde eles/as terão recordações, no entanto, há outra concepção de escola, no vídeo, como um interdiscurso, que está disputando com o intradiscurso, e sendo ressignificada por eles/as, vemos, por exemplo, na imagem da sequência as grades da escola trazendo uma memória discursiva de escola como prisão, espaço para onde “entram forçados”, ficam “pirados” e “saem formados”. Há claramente duas concepções de escola numa disputa, a escola para a qual eles/as são obrigados a frequentar não é a mesma que eles/as vivem. Parece-nos que os/as jovens criam dentro do mesmo espaço o seu próprio lugar e redefinem os objetivos de frequentar a escola, essa postura incompreendida pelos/as funcionários da escola é descrita como rebeldia, apatia, descompromisso. As grades que insistem em aparecer reafirmam a visão de escola como prisão. A resistência a essa estrutura de escola é percebida também no uso dos espaços; vemos jovens na entrada, nos corredores, no pátio, que são os espaços que eles/as gostam de estar, pois são espaços de “liberdade”, mas em nenhuma imagem aparece a sala de aula com professores/as dando aula, com educandos/as fazendo atividades. E poderíamos nos perguntar por que o espaço da sala de aula nem se quer aparece no vídeo? O espaço da sala aponta para uma resistência. Resistir às atividades realizadas, às regras, às aulas monótonas e desinteressantes, aos conteúdos não compreendidos.

O vídeo 2 (imagens 28 a 39) tem a duração 3min38s. Ele é construído com poucas palavras. Há inicialmente o nome da escola e as expressões “antigamente & atualmente”.



Figura 28 – Legenda inicial do vídeo – comparação entre o prédio antigo e o prédio novo da escola
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017



Figura 29 – Entrada da Escola no antigo prédio
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017



Figura 30 – Funcionária lavando o banheiro dos professores/as
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017



Figura 31 – pátio da antiga escola
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017



Figura 32- banheiros dos/as educandos/as
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017



Figura 33 – Sala de aula do antigo prédio
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017



Figura 34 – Reivindicação pelo prédio novo – educandos/as e pais/mães na frente do prédio em construção
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017



Figura 35 – Fachada da escola no prédio novo
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017



Figura 36 – laboratório de informática
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017



Figura 37 – Sala da biblioteca
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017



Figura 38 – educandos/as em fila no pátio da escola no antigo prédio
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017



Figura 39 – Auxiliar de disciplina e educandos no jardim da escola
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017

Este vídeo tem um forte teor de denúncia. “Atravessado pela linguagem e pela história, sob o modo do imaginário, o sujeito só tem acesso à parte do que diz. Ele é materialmente dividido desde sua constituição: ele é sujeito de e é sujeito à”. Ele é sujeito à língua e à história” (ORLANDI, 2005, p. 42), com isso em mente, vemos nele imagens do antigo prédio onde a escola funcionava em condições precárias, fazendo a transição para o novo prédio, onde a escola funciona atualmente. A seleção das imagens deixa claro quais eram os problemas vividos no antigo prédio; “entramos” na escola por um portão azul que não diz que ali funciona uma escola, pois não há identificação com o nome na frente. Ao entrar cadeiras estão espalhadas pelo pátio. Salas e pátios alagados por causa da chuva, banheiros desestruturados, cozinha ao lado do banheiro. Os/as educandos/as registram também o momento de reivindicação pelo prédio.

Na mudança para o novo prédio, nitidamente a entrada nos coloca em outro ambiente, pintado, com nome na fachada identificando o nome da escola. Agora os/as sujeitos que estudam ou trabalham ali tem uma identidade de escola. Se no prédio antigo, as filas organizadas dão o tom de disciplina, no novo prédio é uma auxiliar de disciplina quem controla o tempo em que os/as educandos/as ficam fora da sala, na imagem eles/as a destacam com dedo em riste, como em tom de ameaça ou de ordem.

Interessante notar que o tom de denúncia está presente em todo o vídeo, revelando agora as falhas deste prédio novo, laboratório de informática com computadores fechados, em

desuso, biblioteca com livros amontoados e empoeirados, espaços que mais parecem depósitos de livros e outros objetos, que uma área destinada à leitura.

O sujeito deste vídeo aciona a memória histórica para falar da sua relação com a escola. Este vídeo apresenta uma história de superação das dificuldades, no entanto, mostra que os problemas não acabam, continuam de outras formas.

O vídeo 3 (imagens 40 a 49) tem a duração de 2min34s e traz imagens de vários momentos dos/as educandos/as na escola numa relação amigável e afetiva. Interessante notar que aparecem nas imagens momentos ligados às atividades da sequência do projeto, como a entrevista com a Kelly, auxiliar de serviços gerais, e a demonstração de carinho dos/as educandos/as pela funcionária Zilma, exerce a função de merendeira da escola, no turno vespertino, que também foi entrevistada pelos/as educandos/as.



Figura 40 – educandos/as na sala de aula com educadora
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017



Figura 41 – Educandos/as com a professora de Língua Portuguesa
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017



Figura 42 - educandas com a funcionária Zilma, responsável pela merenda
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017



Figura 43 – Entrevista com uma funcionária – auxiliar de serviços gerais
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017



Figura 44 – educandos/as encenando a peça A terra dos meninos pelados- Graciliano Ramos
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017



Figura 45 – corredor – salas do fundo da escola
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017



Figura 46 – jogos internos
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017



Figura 47 – jardim da escola Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017



Figura 48 – cozinha
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017



Figura 49 – sala de recursos para atendimento de educandos/as especiais – espaço compartilhado com a biblioteca

Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017

Neste vídeo é possível perceber que os/as jovens ressignificam o espaço do corredor, como um lugar de “conquistas e vitórias”, desse modo eles/as atribuem a esse espaço um significado próprio, diferentemente do modo como geralmente esses espaços são vistos, pois no geral servem para dar acesso a outros ambientes, às salas de aula, ao pátio; estes corredores são espaços de observação para auxiliares de disciplina, que ao ver jovens parados/as, logo intervém para que voltem às salas de aula; para os/as educandos/as, no entanto, este é um ponto de encontro, onde todos param para conversar, jogar, paquerar, ou simplesmente para não estar em sala e é a este lugar que eles/as relacionam o valor de conquista e vitória.

Vemos claramente que ao entrar na escola os lugares e seus valores estão preestabelecidos, assim como as palavras carregam sua carga de sentidos registrados pela história e pela ideologia, contudo há sempre a possibilidade de mudança, num movimento de reprodução do mesmo e deslocamento de sentidos. Esse movimento de paráfrase e polissemia faz irromper sentido onde não havia sentido, por meio da criatividade do sujeito. Orlandi (2005, p. 34) explica, assim, que para haver o estabelecimento do novo é necessário um conflito entre o já produzido e o que vai ser instituído pelo sujeito, dessa forma, entendemos que “a criatividade implica na ruptura do processo de produção da linguagem, pelo deslocamento das regras, fazendo intervir o diferente, produzindo movimentos que afetam os

sujeitos e os sentidos na sua relação com a história e com a língua. Irrompem assim sentidos diferentes”.

Como educadora pensaria eu, afetada pelo sentido de evidência, que o lugar de conquistas e vitórias estaria na sala de aula, em virtude da aprendizagem e produção do conhecimento, por isso, posso dizer que esta atividade me possibilitou ver estes espaços com outro olhar, assim passei a entender, que cada sujeito atribui valor às experiências e espaços de modos diferentes e é preciso estar atenta para como os/as educandos/as usam os espaços da escola e aproveitar as oportunidades para ressignificar também as práticas de ensino, por incluir outros ambientes em atividades que seriam realizadas em sala de aula, como por exemplo, leitura e produção nos corredores, no pátio, no jardim.

É perceptível como os espaços se tornam lugares ressignificados à medida que os sujeitos se sentem à vontade nele, imprimindo aos ambientes o próprio olhar, desse modo, a escola desejada é definida pela afetividade.

O vídeo 4 (imagens 50 a 59) tem a duração de 1min10s. Nele os/as educandos/as reproduzem com ironia a fala dos/as educadores/as ao falar sobre a turma, nas imagens 53 e 55, ao colocar a legenda “E está a melhor sala, 8 ano ‘B’ isso que os professores dizem kkkkkk”, na imagem que mostra a entrada da sala do 8º ano B, os/as educandos/as estão usando de ironia, porque sabem que a maioria dos/as educadores/as reclama do comportamento e rendimento deles/as; mesmo reproduzindo o mesmo discurso, percebemos claramente nesta materialidade discursiva o funcionamento da criatividade, pois é o mesmo discurso, para logo quebrar o sentido. Confirmamos que o sentido foi ressignificado pelos/as educandos/as, que não veem seus/suas colegas e eles/as mesmos como os/as “professores/as” os/as veem, na legenda da imagem 53, quando uma voz no singular representa o coletivo ao dizer “Chegou aonde eu queria a melhor sala, onde encontro as melhores pessoas, as pessoas que quero levar para a vida toda, não tenho nada a reclamar deles, já os professores...”. O sujeito desse discurso, traz a memória da fala dos professores/as para se opor e refazer esse dizer. Quando o sujeito assume o discurso de que essas são as melhores pessoas, traz o subentendido de que para os/as professores/as eles/as não são. As reticências abarca uma série de sentidos guardados, silenciados por eles/as, mas dito constantemente por educadores/as. A escola aqui é marcada por um muro, que separa a escola dos/as educandos/as que se consideram as melhores companhias e dos professores/as que não acham que esses/as jovens sejam as melhores companhias. No entanto, mesmo com a estrutura que não acolhe as necessidades deles/as como estudantes, por não haver cantina (refeitório), nem privacidade ao

usar o banheiro, por não haver portas, ainda assim esses/as jovens usam os espaços o pátio para as conversas, e a frente da escola.

É importante colocar em relevo que os/as educandos/as usam os espaços, ficam na escola e por vezes, ao saírem da aula, muitos/as ficam no pátio ou na frente da escola, pois nem sempre querem ir para casa, como inicialmente foi dito, na realidade muitos/as desses/as jovens querem fugir das aulas e da sala de aula, mas não da escola, que é um ponto de referência para encontrar os amigos. Esse significado mexeu, sem dúvida, com o meu modo de ver a mim, as minhas aulas e os/as educandos/as e até mesmo a escola.

Ao final deste vídeo foi surpreendente para mim o carinho dos/as educandos/as e as palavras de afeto. Provaram para mim quanto vale à pena entender o outro, o/a educando/a parta quem tenho a grande responsabilidade de ser educadora e não apenas professora, de compartilhar conhecimento, de abrir a lente para novos olhares, de buscar respeitar sua autonomia, seu direito de pensar de se posicionar, de aceitar ou de não aceitar.



Figura 50 – Frente da escola
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017

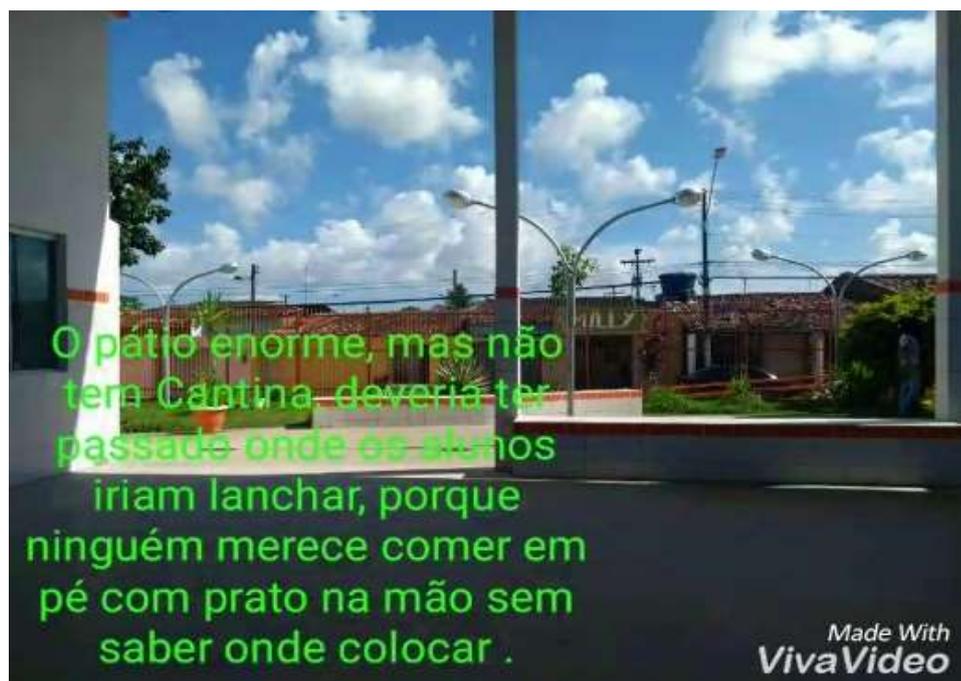


Figura 51 – pátio da escola 1
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017



Figura 52 – Pátio da escola 2
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017

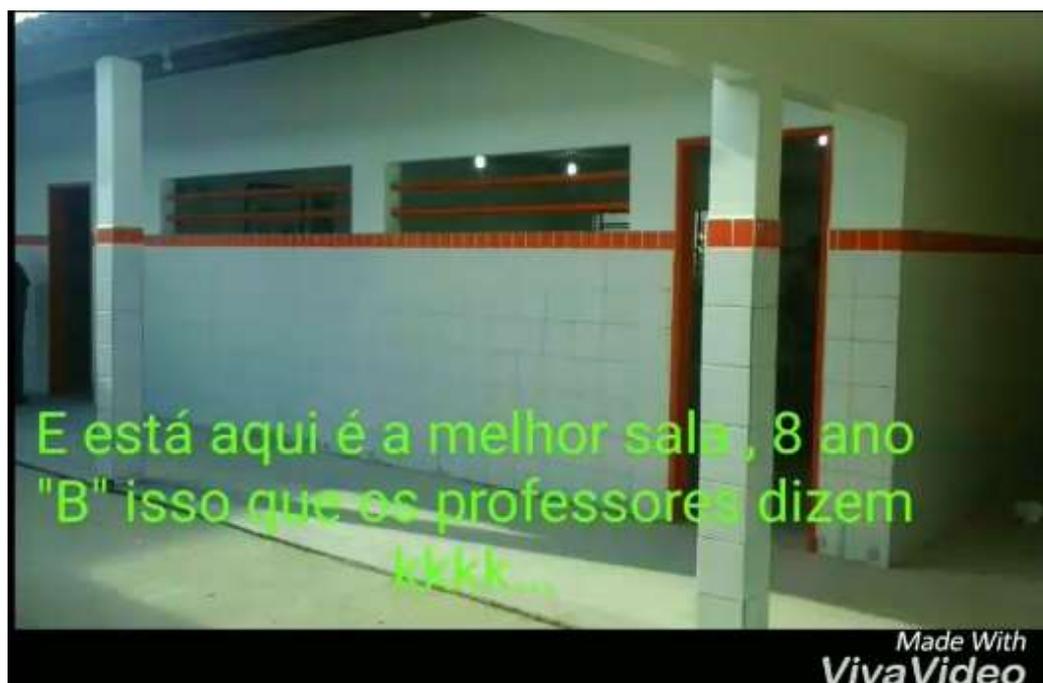


Figura 53 – Corredor onde fica a sala de aula da turma participante da pesquisa
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017



Figura 54 – Banheiro feminino
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017



Figura 55 – Educandas com funcionária da escola – Zilma, responsável pela merenda
 Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017

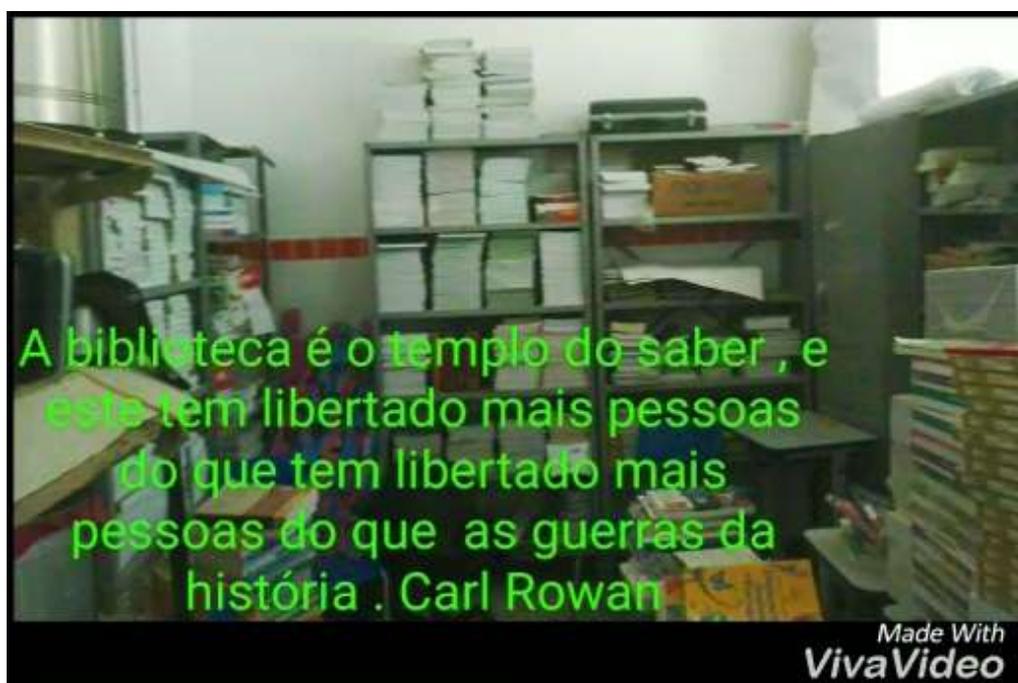


Figura 56 – Sala da biblioteca Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as
 Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017



Figura 57 – Educando e educandas com professora de Língua Portuguesa
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017

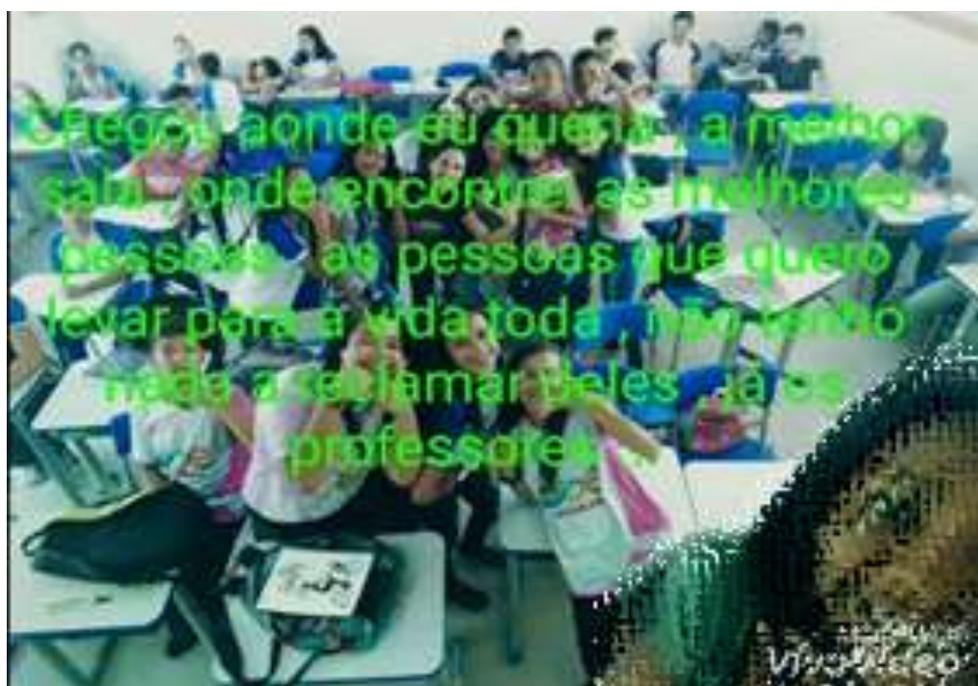


Figura 58 – Educandos/as com educadora em sala de aula
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017

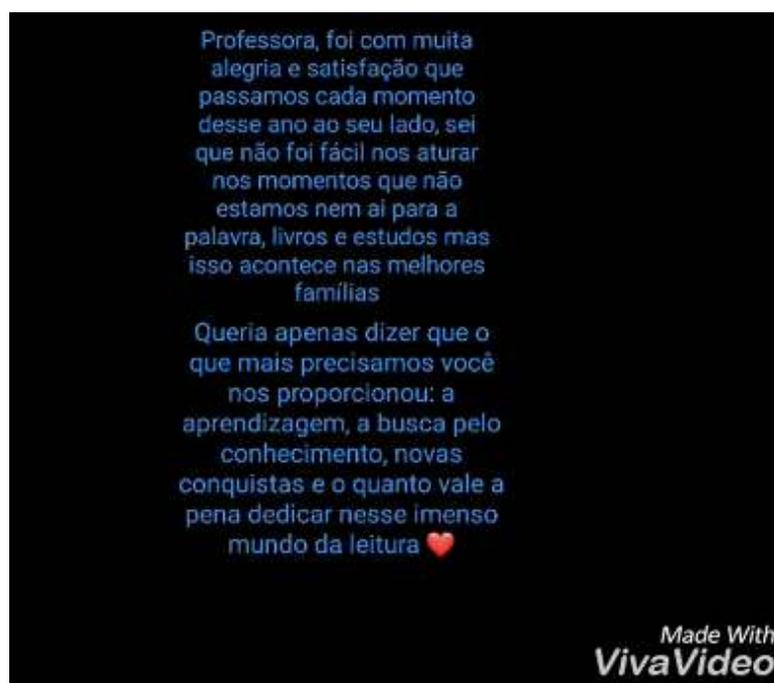


Figura 59 – Slide final do vídeo com agradecimento para a professora de Língua Portuguesa
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017

O Vídeo 5 (imagens 60 a 67) tem duração de 1min17s com momentos dos/as educandos/as na escola. Com os/as amigos/as pelos corredores, na sala, no pátio, mostrando esses espaços, como já foi descrito, em uma relação de afeto pelos/as amigos/as. A escola não é só para estudar, mas também para socializar, conversar, não fazer nada. Os vídeos exemplificam aquilo que foi dito e escrito em outros momentos da sequência de atividades.



Figura 60 – Educandos/as no corredor
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017



Figura 61 – Educandos/as em sala de aula – momento sem aula
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017

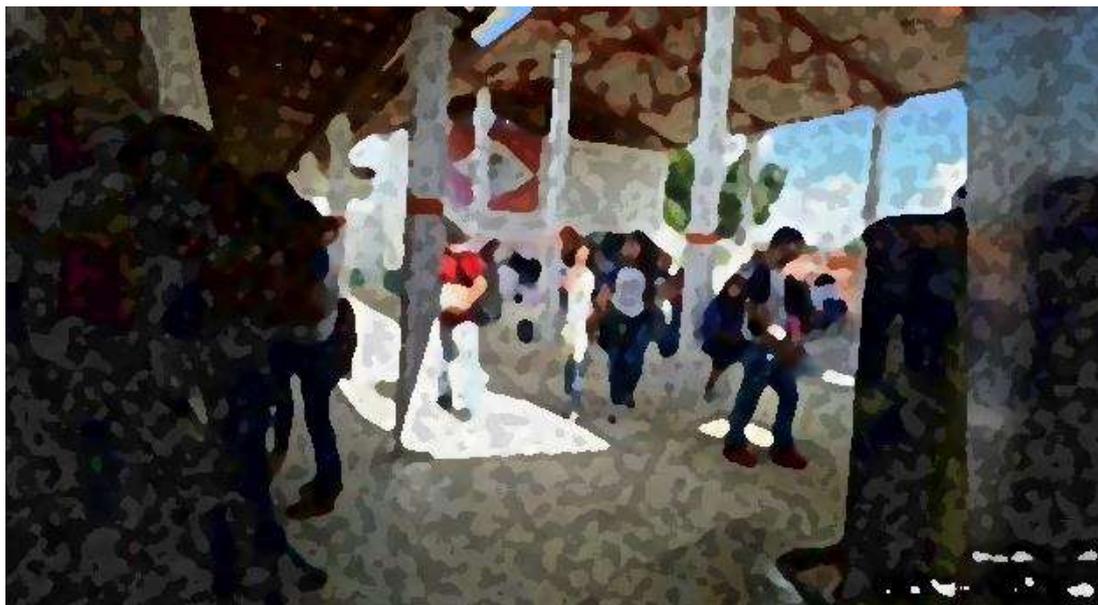


Figura 62 – Momento do intervalo
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017



Figura 63 – Educandos/as no pátio
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017



Figura 64 - Educandos/as assistindo à peça teatral, Alexandre e outros heróis, Graciliano Ramos
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017

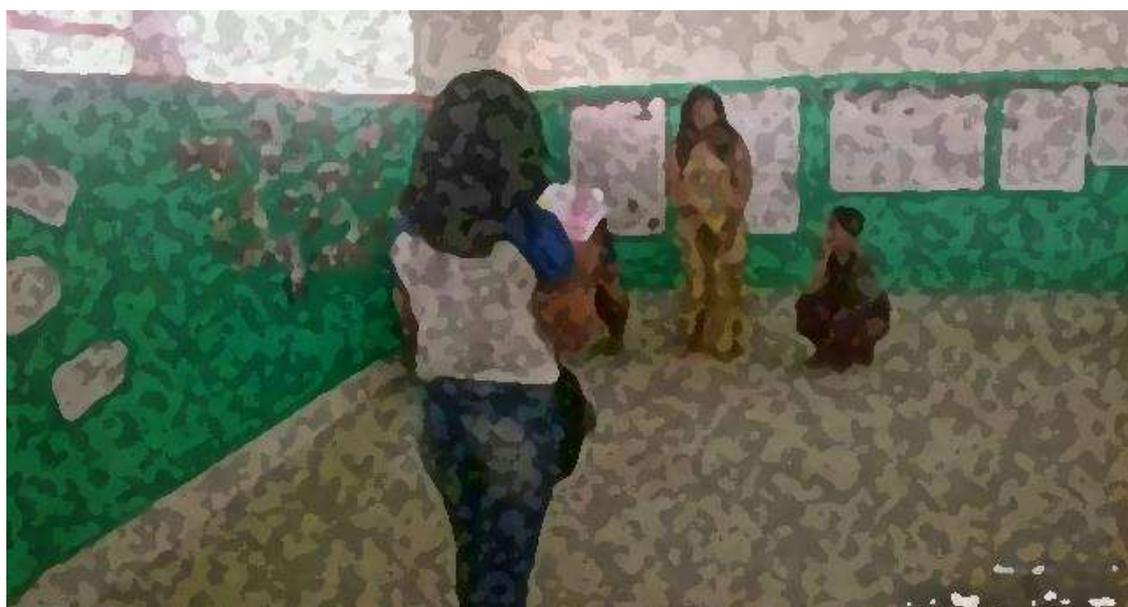


Figura 65 - Apresentação de peça teatral – Amostra literária
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017



Figura 66 – Educanda Y. com a professora de Língua Portuguesa
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017



Figura 67 – Educandos/as em sala de aula com professor de Religião
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as- 2017

O Vídeo 6 (imagens 68 a 77) tem a duração de 2min29s. Este vídeo finaliza com um texto que descreve o trajeto da produção deste vídeo. A escola aparece como “caminho” e “estrada pro saber”, interessante que mesmo sem perceber, os/as educandos/as registraram várias imagens dos corredores e da saída, mostrando sempre como lugar de passagem. Interessante observar que nas imagens, os/as educandos/as aparecem de costa; sabemos que alguém que está indo numa estrada pode ser visto de costa, a escola aqui assume essa

definição, lugar de passagem, em que todos entram, mas sabendo que terá que sair e tomar outros rumos. A penúltima imagem deixa claro este significado, pois apresenta a saída dos educandos/as. A alusão a ser alguém, do poema, mostra o discurso de que sem escola, sem estudar as pessoas não têm uma referência, é como uma pessoa “sem futuro”.

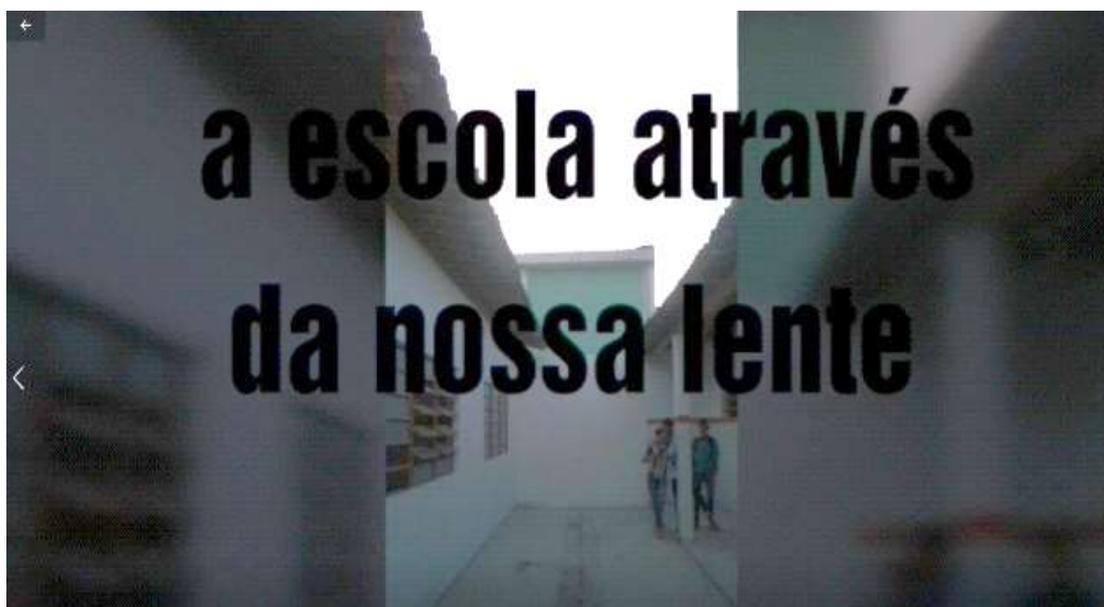


Figura 68 – Slide de abertura do vídeo
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017



Figura 69 – sala de aula vazia
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017



Figura 70 – Frente da escola, porteiro e educandos/as
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017



Figura 71 – Corredor das salas do fundo da escola
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017



Figura 72 – Corredor da saída
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017



Figura 73 – Corredor das salas da frente da escola
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017



Figura 74 – Corredor de acesso às salas do fundo da escola
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017



Figura 75 – Corredor de saída da escola
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017



Figura 76 – Educandos/as ao término das aulas – Corredor de saída
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017



Figura 77 – Poema escola, autor desconhecido
Fonte: vídeo produzido pelos/as educandos/as - 2017

A atividade com vídeos foi uma experiência bastante exitosa, em que pude perceber os/as educandos/as envolvidos desde a produção do roteiro até a realização da produção e apresentação do vídeo. Os/as educandos/as usaram vários recursos, como música, imagens, efeitos artísticos e palavras. No entanto, mesmo os vídeos que usaram apenas imagens, sem legendas, possibilitou-nos ter acesso aos efeitos de sentido produzidos pelos/as educandos/as, pois mesmo sem perceber, ao selecionar imagens de determinados espaços e excluir outros, eles/as, mesmo sem perceber, significaram a escola pela escolha do que mostrar. Em todos os vídeos, por exemplo, o espaço externo à sala de aula aparece como ponto de encontro para conversas, brincadeiras e jogos. A sala de aula quando aparece nas imagens, geralmente está vazia, em contraste com os outros espaços da escola, como corredores, pátio, calçada da escola, sempre ocupados mesmo quando há alguém, uma auxiliar de disciplina, para controlá-los.

Em todos os vídeos vemos um tom de denúncia, expondo e reclamando os problemas estruturais que atrapalham o uso de recursos e desenvolvimento de atividades, como o laboratório de informática fechado, a biblioteca com livros amontoados, o banheiro sem porta. No entanto, foi possível perceber que mesmo esses obstáculos não impedem os/as educandos/as de significarem a escola como lugar de afetividade, não pelo prédio, o espaço em si, mas em virtude das amizades que fazem ali.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegar ao final deste trabalho traz a certeza de que este foi, na realidade, o pontapé inicial, portanto longe de ser o fim, pois o compromisso com os/as educandos/as e o estímulo ao posicionamento político, democrático e crítico precisa agora ser incentivado, reforçado e estimulado nestes/as e em outros/as educandos/as.

O caminho percorrido até aqui chacoalhou os dizeres, desfocou os olhares, e depois da poeira assentada, deu-nos acesso aos efeitos de sentido velados, escondidos, camuflados. E foram esses efeitos de sentido que nos possibilitaram interpretar os sentidos de escola produzidos por educandos/as e compreender como o sujeito-educando/a se constitui a partir das significações de escola produzidas no discurso.

Inicialmente, os/as educandos/as não se mostraram muito favoráveis à proposta de atividade, uns/mas preferiam escrever atividade do quadro ou usar o livro didático; outros/as se sentiram envergonhados/as ou com receio de falar. Mas aos poucos, as atividades foram sendo acolhidas por eles/as, e assim, passaram a ver os momentos das atividades da sequência como espaços para expor o que pensavam sobre a escola e situações do cotidiano escolar, bem como refletir no processo de ensino e aprendizagem. Para as aulas de Língua Portuguesa esses momentos foram ricos, uma vez que as atividades passaram a ser realizadas a partir do posicionamento dos/as educandos/as. Trabalhamos a língua na oralidade, na escrita, em produções de vídeo e todos os momentos foram muito proveitosos, pois mesmo os/as educandos/as tímidos opinaram e contribuíram com reflexões mediadas pelas rodas de conversa.

Cada momento que sucedeu o outro aumentou o grau de envolvimento nas discussões. Quando iniciamos com o questionário, o/a educando/a teve um momento pessoal para imprimir o seu olhar sobre a escola. Nestes momentos queríamos que a significação pessoal fosse registrada no papel sem que uma discussão prévia orientasse a resposta deles/as. A seguir, com a o poema Asa e Gaiola, percebi a resistência dos/as educandos/as para falar, participar. Então, entendi que o silêncio já estava comunicando, e o discurso de poder, o contrato didático invisível, que determina quem fala o quê, estava naquele momento cerceando a participação dos/as educandos/as e não era simplesmente porque não queriam participar da atividade, mas um receio mesmo de falar, de dizer pontos negativos sobre a Instituição Escola, essa hipótese se confirmou quando um educando perguntou: “Posso falar o que eu quiser?” e depois, na atividade escrita ele repetiu: “Posso escrever o que eu quiser?”.

Essa atividade já apontava para um sentido de escola, como Aparelho Ideológico de Estado, fazendo perpetuar a ideologia dominante de maneira sutil, através das regras, dos conhecimentos e técnicas, da disposição da sala com cadeiras enfileiradas, em que o/a educando/a recebe a responsabilidade pelo desempenho mal sucedido, escondendo que a estrutura montada é para que o/a educando/a exerça a profissão que é necessária para suprir a demanda capitalista.

Diante disso, as atividades foram sendo pensadas e aplicadas para possibilitar espaços de discussão, reflexão e apropriação do direito à fala, ao posicionar-se contrário ou a favor de como as relações acontecem no interior da escola e como essas relações interferem nas aulas, na relação dos/as educandos/as com a escola e as disciplinas.

As rodas de conversa estiveram presentes em praticamente todos os momentos da sequência de atividades e nos colocou em contato com a fala do/a educando/a, o pensamento sendo produzido naquele instante e possibilitou que cada um/a fosse progressivamente se mostrando, com autonomia, criticidade e liberdade. A postura silenciada do primeiro momento foi aos poucos dando espaço para as vozes de meninos e meninas desacostumados a ter a própria voz escutada. Assim, a cada atividade as significações de escola foram aparecendo, asa, gaiola, prisão, redentora, opressora, lugar de afeto, que por sua vez os significavam como reprodutores/as do conhecimento adquirido, fichadores/as de conteúdos, rebeldes, descomprometidos/as, amigos/as, bons/boas educandos/as.

A escola redentora aparece com a capacidade de libertá-los/as da vida humilde e de privações materiais que tantos/as jovens vivem, garantindo um futuro promissor, repleto de realizações como “bom emprego”, “família feliz”, “não ser vagabundo”, ideias propagadas pela ideologia dominante, que tem no sistema capitalista sua representação opressora e desumanizadora, pois essa ilusão de que a ascensão social virá pela educação não passa de um artifício do sistema capitalista para manter as pessoas na máquina opressora da dominação, esperando sempre que a igualdade aconteça, quando somente o fim desse sistema poderá vislumbrar mudanças reais e significativas. No entanto, está na frustração desses objetivos que o/a educando/a se “rebela”.

As atividades com vídeos possibilitaram discussões e reflexões sobre vários assuntos pertinentes à realidade da escola pública, como por exemplo, a falta de escuta da voz do/a educando/a, a falta de participação efetiva deles/as nas decisões sobre a escola, violência, problemas estruturais que dificultam o uso dos recursos, ou mesmo falta desses recursos e perspectivas para o futuro, entre outros assuntos que foram surgindo nas rodas de conversa.

Como última atividade da sequência deste trabalho aplicado na sala de aula do 8º ano, a produção do vídeo nos possibilitou ver um deslocamento da posição inicial dos/as educandos/as em comparação com as primeiras atividades, quanto ao receio de falar, por exemplo, se posicionar, opinar, e esta produção final, em que os/as jovens se sentiram mais à vontade para expor, criticar, denunciar, mostrando assim que, ao se posicionarem através das discussões os/as educandos/as foram se apropriando do direito de interagir, de criticar, de sugerir, conquistando, mesmo que neste espaço das aulas de língua Portuguesa, a liberdade de ser sujeito deste espaço, mas um sujeito, que mesmo já estando envolvido numa malha discursiva significada por discursos dominantes, busca ressignificar as relações e os espaços, bem como o uso que fazem deles, por meio das atitudes de confronto. Percebemos assim, que o sujeito-educando/a resiste à instituição escola, por não se adaptar ou não aceitar completamente a escola nos moldes como esta se constitui, com suas regras impostas e seus métodos obsoletos ou desvinculados da realidade deles/as.

Diante de todos os problemas da educação (pública) e dos ideais de poder e dominação presentes na Escola e na Educação, cheguei a me perguntar, à medida que a pesquisa ia avançando, “por que discutir, debater, buscar novos caminhos? Por que ter uma atitude política dentro da escola, quando o sistema e toda a sua ideologia transforma meus/as colegas em reprodutores/as dos ideais da dominação? Por que usar as aulas de Língua Portuguesa para ensinar sobre atuação na escola e relações de afeto? Por que lutar por uma educação de qualidade, se como descreve Mézáros (2008), apenas uma mudança completa dará à Educação o papel adequado para a sociedade?” Passei boa parte da pesquisa fazendo perguntas para as quais eu não tinha resposta, pois quanto mais respostas eu tinha para a problemática e as questões de pesquisas levantadas, mais perguntas eu me fazia sobre por que lutar por uma educação de Paulo Freire, de Saviane, minha? A resposta veio e embora aparentemente simplória, satisfez-me num sentimento de paz e todo o esforço de assumir uma postura politizada dentro da escola passou a fazer sentido para mim e desse modo, faço minhas as palavras de Brandão: “Porque a educação sobrevive aos sistemas e, se em um ela serve à reprodução da desigualdade e à difusão de ideias que legitimam a opressão, em outro pode servir à criação da igualdade entre os homens e à pregação da liberdade” (2007, p. 99) Desse modo, entendi, que a Educação nunca acaba, mas os sistemas sim, eles não se sustentam para sempre em seus ideais. Ser educador/a é antes de tudo ser gente.

REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos Ideológicos de Estado**, Rio de Janeiro, RJ, Graal, 1985, 2ª ed.
- ALVES, Rubem. Gaiolas e asas. Folha de São Paulo. São Paulo, quarta-feira, 05 de dezembro de 2001. Tendências/Debates
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação**. São Paulo, Brasiliense, 2007 - Coleção Primeiros Passos.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.
- Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. B823p Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: 144p.
- CHARLOT, B. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- FLORÊNCIO et al. **Análise do discurso**: fundamentos & práticas. EDUFAL, Maceió, 2009.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (coleção Leitura).
- _____. **Pedagogia do oprimido**. 57. Ed. ver. E atual. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.
- G1 Alagoas. MPT denuncia prefeitura de Rio Largo por manter aula em escola deteriorada. <<http://g1.globo.com/al/alagoas/noticia/2014/07/mpt-denuncia-prefeitura-de-rio-largo-por-manter-aula-em-escola-deteriorada.html> 21/07/2014 18h25 - Atualizado em 21/07/2014 18h29> acesso em 04/08/2018
- JARDIM, João. **Pro dia nascer feliz**. Documentário. Produção de Flávio R. Tambellini e João Jardim. Rio de Janeiro: Copacabana filmes, 2006. DVD, 88min.
- MÉSZÁROS, István. 1930 – A educação para além do capital; [tradução Isa Tavares]. – 2. Ed. – São Paulo : Boitempo, 2008. – (mundo do trabalho).

MORAN, J. M. **O vídeo na sala de aula.** Comunicação & Educação, São Paulo, v. 2, p. 27-35, 1995.

NAPOLITANO, Marcos. Como usar o cinema na sala de aula. São Paulo: Contexto, 2003.

ORLANDI, Eni. **A linguagem e seu funcionamento:** as formas do discurso. Campinas: Pontes, 1978.

_____. **Discurso e Texto:** formação e circulação dos sentidos – Campinas, SP : Pontes, 2001.

_____. **Análise de Discurso:** Princípios & Procedimentos. Campinas. SP: Pontes, 6ª edição, 2005.

ORLANDI, Eni & LAGAZZI, Suzy (Orgs). **Introdução às ciências da linguagem** – Discurso e textualidade. Campinas, SP: Pontes, 2006.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e Discurso.** Uma crítica à afirmação do óbvio. Campinas: Editora da Unicamp, 1988.

PIRES, Gurgel Eloiza. **A experiência audiovisual nos espaços educativos.** Comunicação & Educação, São Paulo: Revista eca ano XIII, n. 2, pp. 15-22. maio/ago. 2008 Disponível em <http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/42298/45969>. Acesso em: 14/08/2018.

SAVIANE, Demerval. Escola e democracia. 27 ed.. – Campinas, SP : Editora Autores Associados, 1993.

SENADO FEDERAL. Constituição Federal. (Texto compilado até a Emenda Constitucional nº 86 de 17/03/2015). Art. 6º <http://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_17.03.2015/art_6_.asp>. acesso em 05/08/2018

SILVA SOBRINHO, H.F. da Eu odeio/adoro Sociologia: os sentidos que principiam uma prática de ensino. In. PLACHAREL, A.P; OLIVEIRA, E. A. F. (Org.). Leituras sobre sociologia no ensino médio. Maceió: EDUFAL, 2007, p. 37-61.

STREET, Brian. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação** / Brian V. Street; tradução Marcos Bagno. - 1. Ed. - São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

STÜBE A. D. **A circulação do discurso no contrato didático**: o controle do dizer, In: SCHERER A. E. (org.) **Discurso**: circulação, fragmentação e funcionamento. Santa Maria: UFSM, CAL, PPGL, Laboratório Corpus, 2006.

TFOUNI F.E.V.; TFOUNI L.V. **Linguagem em (Dis)curso** – LemD, Tubarão, 2007.

TOLDO, Giordano Schmitz; LOPES, **Fernando Dias**. **Cinema como arte ou entretenimento: uma visão de seus realizadores e a estrutura organizacional de suas produtoras**. REAd. Rev. eletrôn. adm. (Porto Alegre) vol.23 no.2 Porto Alegre May/Aug. 2017 <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-23112017000200167>. Acesso em 04/08/2018

TONET, Ivo. **Educação contra o capital**. – Maceió: EDUFAL, 2007. 93p.

_____. **Método científico**: uma abordagem ontológica. – São Paulo: Instituto Lukács, 2013.

APÊNDICE B- ROTEIRO PARA A ENTREVISTA COM O/A EDUCANDO/A**Reflexões sobre a escola**

1. Você gosta de estar na escola? Por quê?
2. Qual seu principal objetivo em frequentar a escola?
3. Como você definiria o papel da escola?
4. Quais os pontos positivos da sua escola?
5. Você acha que a escola ensina o que as pessoas precisam?
6. Por que muitos estudantes entram na escola já querendo sair?
7. Como você descreveria o ambiente escolar?
8. O que poderia melhorar na sua escola?
9. Qual é o papel do estudante na instituição de ensino?
10. Na sua opinião a escola poderia ser diferente? Como? Descreva como a escola deveria ser para que o/a estudante tirasse proveito do tempo em que passa nela.

**APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM FUNCIONÁRIOS/AS DA
ESCOLA**

Escola Municipal de Ensino Fundamental Prof. Walter Dória de Figueiredo

Educando/a: _____

Professora: Monalisa Gregorio

Estamos entrevistando os/as funcionários da Escola Walter Dória, para entendermos melhor como cada função contribui para o ambiente que temos. E gostaria de fazer algumas perguntas.

Entrevista com _____

Função que realiza na escola _____

1. Quais tarefas estão inclusas na função que você realiza?
2. Há quanto tempo trabalha nessa função?
3. Você gosta do que faz na escola?
4. Há quanto tempo trabalha nesta escola?
5. Você já trabalhou em outra área? Qual?
6. O que você mudaria nesta escola?
7. Como você descreveria as relação com os alunos?
8. Como é a sua relação com os outros funcionários desta escola?
9. Que experiência marcante da sua vida escolar você poderia nos contar?
10. Para você, qual o papel da escola na vida das pessoas na comunidade?

**APÊNDICE D - SOLICITAÇÃO PARA AUTORIZAÇÃO DO
DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA NA ESCOLA**

Maceió, 08 de novembro de 2017

Of. 01/2017

Ao Diretor da Escola Municipal de Ensino Fundamental Prefeito Walter Dória de Figueiredo,

Sr. _____

Da: Mestranda Monalisa Madeiro Gregorio Lima Rosa

Prof. Dr. Helson Flávio da Silva Sobrinho

Prezado Educador:

Vimos, por meio deste, solicitar a V. Sa. autorização para desenvolver atividades didático-pedagógicas integrantes do projeto de pesquisa de mestrado intitulado “OS SENTIDOS DE “ESCOLA” E A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO-EDUCANDO/A: uma análise discursiva das produções de estudantes do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Rio Largo”, com duração de 12 meses, do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Faculdade de Letras (FALE), da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). A nossa proposta é realizar atividades de intervenção com o objetivo de desvelar os vários discursos que transitam na escola, por meio dos gestos de interpretação dos alunos, entender como eles podem sinalizar posições ideológicas que marcam a identidade dos educandos e interferem na relação deles com a escola, e por fim buscar com eles uma (re) significação da identidade deles no espaço escolar e da própria visão que eles têm da escola.

Agradecemos enormemente a disponibilidade e a atenção de V. Sa. e de toda a comunidade escolar ao receber esta pesquisa e possibilitar que os conhecimentos adquiridos na academia se integrem aos outros conhecimentos em diálogo permanente com os sujeitos sociais participantes.

Saudações acadêmicas,

Monalisa Madeiro Gregorio Lima Rosa

Mestranda – Profletras/UFAL

Prof. Dr. Helson Flávio da Silva Sobrinho

Profletras/Fale – UFAL

ANEXOS

ANEXO A - HÁ ESCOLAS QUE SÃO GAIOLAS E HÁ ESCOLAS QUE SÃO ASAS

FOLHA DE S.PAULO **opinião**

São Paulo, quarta-feira, 05 de dezembro de 2001

[Texto Anterior](#) | [Próximo Texto](#) | [Índice](#)**Gaiolas e asas****RUBEM ALVES**

Os pensamentos me chegam de forma inesperada, sob a forma de aforismos. Fico feliz porque sei que Lichtenberg, William Blake e Nietzsche frequentemente eram também atacados por eles. Digo "atacados" porque eles surgem repentinamente, sem preparo, com a força de um raio. Aforismos são visões: fazem ver, sem explicar. Pois ontem, de repente, esse aforismo me atacou: "Há escolas que são gaiolas. Há escolas que são asas".

Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do vôo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-las para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o vôo.

Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são os pássaros em vôo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o vôo, isso elas não podem fazer, porque o vôo já nasce dentro dos pássaros. O vôo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.

Esse simples aforismo nasceu de um sofrimento: sofri conversando com professoras de segundo grau, em escolas de periferia. O que elas contam são relatos de horror e medo. Balbúrdia, gritaria, desrespeito, ofensas, ameaças... E elas, timidamente, pedindo silêncio, tentando fazer as coisas que a burocracia determina que sejam feitas, como dar o programa, fazer avaliações... Ouvindo os seus relatos, vi uma jaula cheia de tigres famintos, dentes arreganhados, garras à

mostra -e a domadoras com seus chicotes, fazendo ameaças fracas demais para a força dos tigres.

Sentir alegria ao sair de casa para ir à escola? Ter prazer em ensinar? Amar os alunos? O sonho é livrar-se de tudo aquilo. Mas não podem. A porta de ferro que fecha os tigres é a mesma porta que as fecha com os tigres.

Nos tempos de minha infância, eu tinha um prazer cruel: pegar passarinhos. Fazia minhas próprias arapucas, punha fubá dentro e ficava escondido, esperando... O pobre passarinho vinha, atraído pelo fubá. Ia comendo, entrava na arapuca e pisava no poleiro. E era uma vez um passarinho voante. Cuidadosamente eu enfiava a mão na arapuca, pegava o passarinho e o colocava dentro de uma gaiola. O pássaro se lançava furiosamente contra os arames, batia as asas, crispava as garras e enfiava o bico entre os vãos. Na inútil tentativa de ganhar de novo o espaço, ficava ensanguentado... Sempre me lembro com tristeza da minha crueldade infantil.

Violento, o pássaro que luta contra os arames da gaiola? Ou violenta será a imóvel gaiola que o prende? Violentos, os adolescentes de periferia? Ou serão as escolas que são violentas? As escolas serão gaiolas? Vão me falar sobre a necessidade das escolas dizendo que os adolescentes de periferia precisam ser educados para melhorarem de vida. De acordo. É preciso que os adolescentes, que todos, tenham uma boa educação. Uma boa educação abre os caminhos de uma vida melhor. Mas eu pergunto: nossas escolas estão dando uma boa educação? O que é uma boa educação?

*Escolas que são gaiolas existem para
que pássaros desaprendam o vôo; as
que são asas não amam pássaros
engaiolados*

O que os burocratas pressupõe sem pensar é que os alunos ganham uma boa educação se aprendem os conteúdos dos programas oficiais. E, para testar a qualidade da educação, criam mecanismos, provas e avaliações, acrescidos dos novos exames elaborados pelo Ministério da Educação. Mas será mesmo? Será que a aprendizagem dos programas oficiais se identifica com o ideal de uma boa educação? Você sabe o que é "dígrafo"? E os usos da partícula "se"? E o nome das enzimas que entram na digestão? E o sujeito da frase "Ouviram do Ipiranga as margens plácidas de um povo heróico o brado retumbante"? Qual a utilidade da palavra "mesóclise"? Pobres professoras, também engaioladas... São obrigadas a ensinar o que os programas mandam, sabendo que é inútil. Isso é hábito velho das escolas. Bruno Bettelheim relata sua experiência com as escolas: "Fui forçado (!) a estudar o que os professores haviam decidido que eu deveria aprender. E aprender à sua maneira". O sujeito da educação é o corpo, porque é nele que está a vida. É o corpo que quer aprender para poder viver. É ele que dá as ordens. A inteligência é um instrumento do corpo cuja função é ajudá-lo a viver. Nietzsche dizia que ela, a inteligência, era "ferramenta" e "brinquedo" do corpo. Nisso se resume o programa educacional do corpo: aprender "ferramentas", aprender "brinquedos". "Ferramentas" são conhecimentos que nos permitem resolver os problemas vitais do dia-a-dia. "Brinquedos" são todas aquelas coisas que, não tendo nenhuma utilidade como ferramentas, dão prazer e alegria à alma. Nessas duas palavras, ferramentas e brinquedos, está o resumo da educação. Ferramentas e brinquedos não são gaiolas. São asas. Ferramentas me permitem voar pelos caminhos do mundo. Brinquedos me permitem voar pelos caminhos da alma. Quem está aprendendo ferramentas e brinquedos está aprendendo liberdade, não fica violento. Fica alegre, vendo as asas crescer... Assim todo professor, ao ensinar, teria de se

conhecimentos que nos permitem resolver os problemas vitais do dia-a-dia. "Brinquedos" são todas aquelas coisas que, não tendo nenhuma utilidade como ferramentas, dão prazer e alegria à alma.

Nessas duas palavras, ferramentas e brinquedos, está o resumo da educação. Ferramentas e brinquedos não são gaiolas. São asas. Ferramentas me permitem voar pelos caminhos do mundo.

Brinquedos me permitem voar pelos caminhos da alma.

Quem está aprendendo ferramentas e brinquedos está aprendendo liberdade, não fica violento. Fica alegre, vendo as asas crescer... Assim todo professor, ao ensinar, teria de se perguntar: "Isso que vou ensinar, é ferramenta? É brinquedo?" Se não for, é melhor deixar de lado.

As estatísticas oficiais anunciam o aumento das escolas e o aumento dos alunos matriculados. Esses dados não me dizem nada. Não me dizem se são gaiolas ou asas. Mas eu sei que há professores que amam o vôo dos seus alunos.

Há esperança...

Rubem Alves, 68, educador, psicanalista e escritor, é professor emérito da Unicamp e autor de, entre outros, "A Escola com que Sempre Sonhei sem Imaginar que Pudessem Existir" (Papyrus). www.rubemalves.com.br

Texto Anterior: [Frases](#)

Próximo Texto: [Ivan Valente e Roberto Romano: O responsável pela greve nas universidades](#)

[Índice](#)



ANEXO B – A ESCOLA, DE PAULO FREIRE**A Escola**

"Escola é...
o lugar onde se faz amigos
não se trata só de prédios, salas, quadros,
programas, horários, conceitos...
Escola é, sobretudo, gente,
gente que trabalha, que estuda,
que se alegra, se conhece, se estima.
O diretor é gente,
O coordenador é gente, o professor é gente,
o aluno é gente,
cada funcionário é gente.
E a escola será cada vez melhor
na medida em que cada um
se comporte como colega, amigo, irmão.
Nada de 'ilha cercada de gente por todos os lados'.
Nada de conviver com as pessoas e depois descobrir
que não tem amizade a ninguém
nada de ser como o tijolo que
forma a parede,
indiferente, frio, só.
Importante na escola não é só
estudar, não é só trabalhar,
é também criar laços de amizade,
é criar ambiente de
camaradagem,
é conviver, é se 'amarrar nela'!
Ora , é lógico...
numa escola assim vai ser fácil
estudar, trabalhar, crescer,
fazer amigos, educar-se,
ser feliz."



de Paulo Freire

ANEXO C – REPORTAGEM DE MACEIO.7SEGUNDOS 21/03/2014

INSPEÇÃO

MPT constata situação degradante em escola pública de Rio Largo

PCR: Redação, Assessoria 21 março 2014, 15h32



Assessoria

Maceió/AL – Professores e alunos convivendo com o calor excessivo, em um ambiente com fios expostos, banheiros deteriorados e a mínima condição de trabalho no local. A situação degradante foi constatada nesta quinta-feira (20), na escola municipal Walter Dória de Figueiredo, em Rio Largo, durante inspeção realizada pelo Ministério Público do Trabalho (MPT).

Após denúncia sobre irregularidades que infringem o meio ambiente de trabalho, uma comissão do MPT – que teve à frente o procurador do Trabalho Matheus Gama – constatou diversos problemas que põem em risco a saúde e segurança de estudantes,

docentes e outros funcionários da unidade escolar. As salas possuem pouca iluminação, parte delas não possui ventiladores, há problemas nos telhados e até lixeiros estão em falta. A sala dos professores, que deveria servir de encontro para a organização e planejamento das aulas, deu lugar aos estudantes. Os docentes tiveram que utilizar o espaço da biblioteca, sem qualquer tipo de ventilação.

O Ministério Público do Trabalho também verificou a falta de condições de utilização nos banheiros, a exemplo de infiltrações, descargas e pias quebradas. No espaço onde funciona a cozinha da escola, três botijões de gás estão instalados no mesmo ambiente onde a funcionária prepara as refeições, o que é proibido. Por falta de espaço, os professores ministram na rua as aulas de educação física.

Próximo à escola Walter Figueiredo, um novo prédio, onde deveria funcionar a unidade escolar, está com as obras paralisadas. Segundo informações repassadas ao MPT, as obras do imóvel foram iniciadas há mais de dois anos.

Prefeito é notificado

A partir das irregularidades encontradas na escola, o Ministério Público do Trabalho notificou o prefeito de Rio Largo, Antônio Lins de Souza Filho, a transferir as instalações da unidade para um novo prédio, em até 30 dias. O novo local deve atender a normas de saúde e segurança no trabalho, sem oferecer nenhum risco aos trabalhadores e alunos.

A transferência deverá ser provisória, até que os alunos sejam transferidos para a nova sede, que atualmente está com as obras paradas. O MPT deu prazo de 120 dias para o município concluir a construção da escola.

<https://maceio.7segundos.com.br/noticias/2014/03/21/31413/mpt-constata-situacao-degradante-em-escola-publica-de-rio-largo.html>

ANEXO D – REPORTAGEM DO G1.COM DE 22/03/2014

22/03/2014 12h35 - Atualizado em 22/03/2014 23h48

MPT-AL notifica prefeito de Rio Largo por irregularidades em escola pública

Prefeitura terá 30 dias para transferir instalações da unidade de ensino. Problemas põem alunos e docentes em risco, afirma Ministério Público.

Do G1 AL



Escola não apresenta estrutura adequada. (Foto: MPT-AL/Divulgação)

O Ministério Público do Trabalho (MPT) em **Alagoas** notificou o prefeito Antônio Lins de Souza Filho, o Toninho Lins (PSB), a transferir as instalações da Escola Municipal Walter Dória de Figueiredo, em **Rio Largo**, para um novo prédio em até 30 dias. A recomendação foi realizada a partir de uma vistoria na unidade de ensino, na última quinta-feira (20), onde foram encontradas diversas irregularidades.

De acordo com a assessoria de imprensa do MPT-AL, o novo local deve atender a normas de saúde e segurança no trabalho, sem oferecer nenhum risco aos trabalhadores e

alunos. A transferência deverá ser provisória, já que a prefeitura terá 120 dias para concluir a construção de uma nova escola. A obra começou há mais de dois anos, mas está parada.

Durante a vistoria, realizada por uma comissão presidida pelo procurador do Trabalho Matheus Gama, foi constatado que professores e alunos convivem com o calor excessivo, em um ambiente com fios expostos, banheiros deteriorados e a mínima condição de trabalho no local.

As salas possuem pouca iluminação, parte delas não possui ventiladores, há problemas nos telhados e até lixeiros estão em falta. A sala dos professores deu lugar aos estudantes. Os docentes tiveram que utilizar o espaço da biblioteca, sem qualquer tipo de ventilação.

A vistoria também verificou a falta de condições de utilização nos banheiros, a exemplo de infiltrações, descargas e pias quebradas. No espaço onde funciona a cozinha da escola, três botijões de gás estão instalados no mesmo ambiente onde a funcionária prepara as refeições, o que é proibido. Por falta de espaço, os professores ministram na rua as aulas de educação física.

Os problemas, segundo o MPT, põem em risco a saúde e segurança de estudantes, docentes e outros funcionários da unidade escolar.

<http://g1.globo.com/al/alagoas/noticia/2014/03/mpt-al-notifica-prefeito-de-rio-largo-por-irregularidades-em-escola-publica.html> 20/04/2018

ANEXO E – REPORTAGEM DO G1.COM DE 07/2014

21/07/2014 18h25 - Atualizado em 21/07/2014 18h29

MPT denuncia prefeitura de Rio Largo por manter aula em escola deteriorada

Prazo de transferência para outra unidade escolar foi desrespeitado. Caso seja condenada, prefeitura poderá ser multada em R\$ 500mil.

Do G1 AL



Alunos retornam às aulas em prédio condenado (Foto: Reprodução/TV Gazeta)

O Ministério Público do Trabalho em **Alagoas** (MPT) ajuizou uma Ação Civil Pública contra a prefeitura de **Rio Largo** para que o Município providencie a transferência, em até 30 dias, da Escola Municipal Prefeito Walter Dória de Figueiredo para o Colégio São Francisco, unidade de ensino particular que foi desativada. A transferência pretende possibilitar a reforma do prédio da escola pública, com conclusão prevista na ação em um prazo de até 120 dias.

A escola já foi alvo do MPT em outra oportunidade. No último mês de março, após uma vistoria no local, o órgão recomendou ao

Município que tomasse as mesmas providências que hoje constam na ação judicial. **A medida**

era uma tentativa de resolver o problema extrajudicialmente. Como a recomendação não foi cumprida, o MPT realizou uma audiência com a Secretaria de Educação do Município, que se comprometeu em adotar as medidas necessárias, mas esse acordo também foi descumprido e as aulas continuaram a ser realizadas no antigo prédio.

A reportagem do **G1** tentou falar com o prefeito de Rio Largo, Toninho Lins (PSB), mas ele não atendeu as ligações.

Diante das irregularidades que persistem no município de Rio Largo, o promotor Matheus Gama fez uma nova vistoria na instituição de ensino e encontrou as mesmas irregularidades, como infiltrações, salas apertadas e com pouca ventilação, telhado deteriorado, botijões de gás dentro da cozinha – o que é proibido, além de uma pátio amontoado de carteiras escolares. A reforma no local onde funciona a escola está com as obras paradas há quase dois anos.

A situação é caótica. Professores de educação física da unidade escolar afirmaram que, por falta de espaço, ministram as aulas na rua. Esse fato, em específico, desrespeita, as condições adequadas de conforto e higiene previstas nas Normas Regulamentadoras (NRs) 15 e 24, do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE).

Dessa vez, o MPT estipula uma indenização de R\$ 500 mil por danos morais coletivos, além de uma multa no valor de R\$ 20 mil, em caso de descumprimento, que serão revertidos para o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT).

<http://g1.globo.com/al/alagoas/noticia/2014/07/mpt-denuncia-prefeitura-de-rio-largo-por-manter-aula-em-escola-deteriorada.html>

ANEXO F – VISITA DA EQUIPE DO FANTÁSTICO EM 18/08/2014

<https://www.facebook.com/267325226808528/photos/a.271501409724243.1073741831.267325226808528/271501379724246/?type=1&theater>

ANEXO G – CALDEIRÃO DE LETRAS – AMA

CADAMINUTO

NOTÍCIAS MUNICÍPIOS BLOGS CM TV ESPORTE

Aluno de Rio Largo é o vencedor do Caldeirão das Letras

Por Assessoria AMA | 23/01/2015 às 19:42 | Maceió

Assessoria AMA



O estudante do 8º ano da Escola Municipal Walter Dória, Tácio Valmir, natural de Rio Largo, venceu nesta sexta-feira (23) a segunda edição do Caldeirão de Letras, gincana de soletração promovida pela Associação dos Municípios Alagoanos (AMA).

O prefeito Toninho Lins (PSB) disse estar muito feliz em saber que os investimentos do trabalho na educação do município estão dando resultados. "É muito gratificante perceber que os investimentos do nosso governo na Educação têm dado resultado na cidade. Já foram sete escolas construídas para garantir um ensino de qualidade aos nossos

juvems". disse.

Estiveram presentes na gincana a secretária Municipal de Educação, Josefa Conceição e a professora de Tácio, Poliana Paes.

Tácio ganhou o primeiro lugar e recebeu o prêmio de R\$ 1 mil e um notebook. Ele disse estar muito feliz com a conquista. "É muito bom pra mim como aluno. Gosto muito de ler e gostei muito de ser o vencedor do soletrando do meu estado", afirmou o menino de apenas

A gincana é inspirada em um grande sucesso da TV brasileira, o quadro "Soletrando" do programa "Caldeirão do Huck" da Rede Globo de televisão. O evento que é promovido pela AMA em parceria com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime-AL) e tem como objetivo estimular a qualidade da educação, através de uma gincana de soletração entre os alunos da rede municipal matriculados até o 9º ano.

<http://www.cadaminuto.com.br/noticia/262990/2015/01/23/aluno-de-rio-largo-e-o-vencedor-do-caldeirao-das-letras>