
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

JOVENS E ADULTOS – AUTORES DE SUAS PRÓPRIAS PALAVRAS

JAQUELINE SILVA DE SOUZA

Dissertação apresentada ao Instituto de Biociências do Câmpus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre.

Outubro - 2014

JAQUELINE SILVA DE SOUZA

JOVENS E ADULTOS – AUTORES DE SUAS PRÓPRIAS
PALAVRAS

Orientador: Prof^ª. Dr^ª. Laura Noemi Chaluh

Dissertação apresentada ao Instituto de
Biotecnologia da Universidade Estadual
Paulista “Júlio de Mesquita Filho” -
Câmpus de Rio Claro, como parte dos
requisitos para obtenção do título de
Mestre.

Rio Claro
2014

374
S729j

Souza, Jaqueline Silva
Jovens e adultos : autores de suas próprias palavras /
Jaqueline Silva Souza. - Rio Claro, 2014
103 f. : il. + 1 Textos de Jornais

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista,
Instituto de Biociências de Rio Claro
Orientador: Laura Noemi Chaluh

1. Educação de adultos. 2. Produção de texto. 3. Autoria.
I. Título.

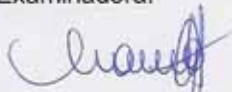
CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO: JOVENS E ADULTOS - AUTORES DE SUAS PRÓPRIAS PALAVRAS

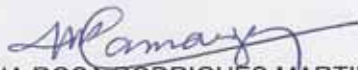
AUTORA: JAQUELINE SILVA DE SOUZA

ORIENTADORA: Profa. Dra. LAURA NOEMI CHALUH

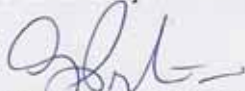
Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de MESTRE EM EDUCAÇÃO , pela Comissão Examinadora:



Profa. Dra. LAURA NOEMI CHALUH
Departamento de Educação / Instituto de Biociências de Rio Claro



Profa. Dra. MARIA ROSA RODRIGUES MARTINS DE CAMARGO
Departamento de Educação / Instituto de Biociências de Rio Claro



Prof. Dr. GUILHERME DO VAL TOLEDO PRADO
Universidade Estadual de Campinas

Data da realização: 18 de agosto de 2014.

Aos Franciscos da minha vida: meu avô, apaixonado pelas histórias orais; e meu pai, um amante da literatura.

AGRADECIMENTOS

Agradeço meus pais por terem dedicado suas vidas a mim e às minhas irmãs, por terem insistido e ainda insistem em acreditar no valor da educação. E que agora são avós e têm a missão de contribuir com a educação de mais uma geração da nossa família.

Às minhas duas irmãs, Virgínia e Fernanda, pelo companheirismo e pela inspiração, minha infância só foi maravilhosa porque estiveram ao meu lado nas brincadeiras, nas festinhas de aniversário, enfim, em todos os momentos que compartilhamos.

Aos meus sobrinhos, Marco e Murilo. Aos meus avós, tios, tias, primos e primas que vivem tão longe de mim, mas mesmo assim são tão presentes na minha vida.

À Laura, minha orientadora, uma companheira, uma professora exemplar que caminhou comigo por mais de dois anos, amparando, ensinando, abrilhantando minha vida e minha pesquisa.

À Maria Rosa Rodrigues Martins de Camargo e Guilherme do Val Toledo Prado pela disposição e cuidado ao ler minha dissertação. As contribuições que recebi foram fundamentais no processo de elaboração desta dissertação.

Às minhas veteranas Karina e Pâmela, que me receberam tão bem quando cheguei à Unesp. À Cássia, minha companheira inseparável.

Aos meus amigos que fiz em Campinas, Thamiris, Adriana, Natália, Danielle, Flávia, Renata, Lia, Matheus, Vilma e Nanci.

Aos meus amigos de trabalho do Colégio Doctus, Valéria, Rosângela, Fábio e Sérgio. Aos meus amigos do Colégio Rio Branco, Joice, Lucas, Jully, Jairo, Aline, Pâmela, Thaísa, Ketrine, Geovana, Tainá, Adolfo, Lilia, Marcos, Elieth e Rose Mary. Trabalhar ao lado de pessoas tão queridas e dedicadas é uma experiência extremamente motivadora.

Aos amigos que moram comigo, Vitor, Jhony, Vick e Mineiro, obrigada pelas conversas, jantares, risadas, por fazerem meu dia-a-dia mais alegre.

Aos amigos da vida toda, Danilo, Paloma, Tiago, Keth, Rafael, Leandro Xavier, Júlia, Daniel, Polly, Camila, Marcelo, Leandro Uchoa e Lis. São incontáveis nossas peripécias e relatos de fraternidade!

Por fim, agradeço a todos os alunos e alunas que participaram desta pesquisa, sinto muitas saudades de 2012, quando nos víamos todas as semanas.

RESUMO

Esta pesquisa tem como principal objetivo compreender a formação de sujeitos escritores e a constituição da autoria, a partir de uma série de atividades realizadas durante um semestre letivo, nas aulas de Língua Portuguesa de uma escola de Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em Campinas-SP. A turma que participou desta pesquisa foi um 4º Termo, uma turma do Segundo Segmento do EJA, que equivale ao 9º Ano do Ensino Fundamental II. O interesse por esta temática surgiu primeiramente por compreender a necessidade de os alunos serem partícipes das atividades escolares estabelecendo relações entre os seus saberes com os temas abordados durante as aulas. Assim, partimos da ideia de compor um jornal, o que foi abrindo possibilidades para a escrita de diversos gêneros textuais (BAKHTIN, 1997) e diversas reflexões. Essa ideia serviu de base para desencadear grande parte das atividades da pesquisa, que foi inspirada no conceito de pesquisa-ação colaborativa (ELLIOTT, 1998; STENHOUSE, 2008; FIORENTINI, 2008) em parceria com a professora de Língua Portuguesa da referida escola. Os dados também foram produzidos a partir de um diário de campo da pesquisadora e diários pessoais escritos pelos alunos participantes desta pesquisa. Por fim, a análise dos dados foi realizada a partir do paradigma indiciário (GINZBURG, 1989).

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Produção de Texto. Autoria.

ABSTRACT

This research aims to understand the formation of writer subjects and the authorship formation according to a series of activities conducted during one semester of Portuguese classes in a school of Elementary Education of Youth and Adults (EJA) in Campinas-SP. The group of students that participated in this survey was a 4th term, a group of Second Segment of the EJA, which is equal to 9th Grade of Elementary Education II. The interest in this subject arose first by understanding the need for students to be participants in school activities by establishing links between their knowledge and the topics discussed during the classes. Thus, we started from the idea of composing a newspaper, which gave us possibilities to write several genres (BAKTHIN, 1997) and several reflections. This idea was the basis for initiating the major part of the research, which was inspired by the idea of collaborative action research (ELLIOTT, 1998; STENHOUSE, 2008; FIORENTINI, 2008) in partnership with the Portuguese teacher of that school. The data were also produced from the researcher personal journal and personal diaries written by students who participated in this research. Finally, the data analysis was performed from the evidential paradigm (GINZBURG, 1989).

Keywords: Elementary Education of Youth and Adults. Authorship. Text Production.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEPROCAMP: Centro de Educação Profissional de Campinas Prefeito Antônio da Costa Santos.

CPA: Comissões Própria de Avaliação.

EJA: Educação de Jovens e Adultos.

EJA I: EJA Anos Iniciais.

EJA II: EJA Anos Finais.

EPTV: Emissoras Pioneiras em Televisão.

LDBEN: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 9394/96.

FUMEC: Fundação Municipal Comunitária.

GF: Grupo de Formação.

UNICAMP- Universidade Estadual de Campinas.

RMEC: Rede Municipal de Ensino de Campinas.

SME: Secretaria Municipal de Educação.

TCLE: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

SUMÁRIO

| | |
|---|------------|
| INTRODUÇÃO | 10 |
| Capítulo 1. Antes da elaboração do jornal..... | 18 |
| 1.1 A EJA em Campinas | 21 |
| 1.2 Diretrizes curriculares da EJA/Campinas..... | 26 |
| 1.3. A escola e a experiência como professora adjunta..... | 29 |
| 1.4 As aulas de Geografia | 30 |
| Capítulo 2. Metodologia de pesquisa e algumas escolhas | 34 |
| 2.1 Textos e debates | 37 |
| 2.2 Os Jornais..... | 37 |
| 2.3 Os Debates | 40 |
| 2.4 Diários..... | 41 |
| 2.5 Os sujeitos da pesquisa..... | 41 |
| Capítulo 3. Crônicas de outros jovens sonhadores..... | 47 |
| Capítulo 4. Notícias sobre a flor e a náusea | 57 |
| Capítulo 5. As cartas - Campinas, dia 09 de Novembro de 2012 | 63 |
| Capítulo 6. Diários..... | 72 |
| Capítulo 7. O Diário de Mania | 84 |
| Capítulo 8. Tecendo algumas ideias sobre autoria..... | 92 |
| Considerações finais – A pessoa mais bonita do mundo, entre a escrita e os autores.... | 101 |

INTRODUÇÃO

Para iniciar, trago um dos materiais produzidos por esta pesquisa, um jornal produzido por alunos de uma escola de Ensino Fundamental II da Educação de Jovens e Adultos (EJA), uma turma de 4º Termo (correspondente ao 9º Ano do Ensino Fundamental II). Fazer esta pesquisa foi um desafio em diversos níveis e esferas, então inicio esta dissertação anunciando toda a audácia que a pesquisa representou para mim e para os alunos que participaram dela compartilhando o nosso jornal.

Era um trabalho diário, sobretudo de convencimento, não só dos alunos, por vezes também precisei me convencer de que era possível, que conseguiríamos escrever, que poderíamos elaborar textos diversos, gêneros variados, que escreveríamos nossas próprias palavras, que seríamos autores. E nessa trajetória diária de construção desta pesquisa sobre autoria, um elemento foi muito importante, a perspectiva de que elaboraríamos esse jornal.

Aqui, infelizmente o nome dos autores foi ocultado, bem como o nome da escola, o que a princípio pode parecer uma contradição em trabalho que discute questões vinculadas à autoria, mas, na verdade, trata-se de uma questão muito além desta pesquisa. Essas informações foram ocultadas devido às orientações do Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos – Instituto de Biociências, ao qual o projeto desta pesquisa foi submetido, e ao TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) elaborado por mim a partir das orientações desse Comitê. Esse documento sinaliza para que não sejam reveladas as identidades dos participantes da pesquisa. E assim para ratificar esse compromisso os nomes dos alunos e da escola foram ocultados. Mais adiante, apresentarei a escola e os alunos que participaram desta pesquisa, para isso elaborei nomes fictícios para garantir o sigilo quanto aos verdadeiros nomes dos alunos e da escola.

Esse é o jornal¹ elaborado durante esta pesquisa, são quatro páginas² de notícias, relatos, de histórias de vida:

¹ Apenas estes textos que compõem o jornal passaram por uma revisão para adequá-los à norma padrão da Língua Portuguesa.

² Tanto o nome da escola como os nomes dos alunos e dos professores são fictícios. Mais adiante apresentarei os sujeitos desta pesquisa e uma discussão sobre minhas escolhas.

Veja o Jornal da EJA

HISTÓRIAS DE VIDA

ESCOLA FLORESTAN FERNANDES

"TUDO VALE A PENA SE A ALMA NÃO É PEQUENA."

"Eu tenho vontade de acabar os estudos e entrar na faculdade"
Hans.

"Vou estudar, quero ser alguém na vida" Ed

"Eu quero completar o Ensino Médio e fazer cursos de inglês" Ingridy.



NESTA EDIÇÃO:

| | |
|----------------|---|
| Notícias | 2 |
| Entrevistas | 3 |
| Receitas | 3 |
| Cartas | 4 |
| Agradecimentos | 4 |

CRÔNICA DE UM JOVEM SONHADOR

Durante este último semestre de 2012, nós, alunos do 4º Termo da escola Florestan Fernandes escrevemos diversos textos para compor este jornal.

Iniciamos nossa jornada conhecendo um pouquinho da história de vida do José Reinaldo, ele era

um jovem trabalhador que vivia na lavoura no interior de Minas Gerais, era praticamente analfabeto até 18 anos. Há alguns anos ele teve a oportunidade de estudar e agarrou com força essa oportunidade, assim pode realizar seu grande sonho: ser médi-

co. Hoje José Reinaldo além de realizar seu sonho, foi fonte de inspiração para que revelássemos nossos sonhos e acreditássemos que são possíveis.

A seguir, leia nossas histórias e relatos. **Inspiram-se e sonhem conosco.**

HISTÓRIA E SONHO

Sempre sonhei em ser advogada, mas eu não tinha condições de estudar, comecei a trabalhar aos 12 anos e parei de estudar, depois eu me casei e veio os filhos, e o tempo foi passando.

No mês de agosto de 2011 resolvi voltar a estudar, fiz curso de auxiliar administrativo e agora estou fazendo curso de almojarife no Senac, e não quero mais parar de estudar, pois pretendo, quero e vou fazer curso técnico, depois a faculdade e um dia vou conseguir me formar, porque conheço várias pessoas que se formaram em advocacia depois dos 50 anos.

Se eu não for advogada, o segundo sonho é medicina, como gosto de crianças, também tenho o sonho de ser pediatra para atender as crianças com muito carinho e medicação correta e acompanhá-las até elas melhorarem. Hoje as crianças estão carentes na área de atendimento quando precisam de um médico.

Zlata



OS TEMPEROS DE MINHA VIDA

Tenho 58 anos e tenho um sonho a ser realizado. Trabalhei 15 anos em uma cozinha industrial, a maioria dos funcionários sempre participava de cursos, eu não, pois não tive oportunidade. Parei de trabalhar lá. Em 2007 minha filha se formou em administração e me incentivou a voltar a estudar.

Passei pela FUMEC e hoje estou no 4º Termo. Vendo vários tipos de alimentação na feira aos domingos e tenho um sonho de ter o meu próprio restaurante, pretendo ter um lugar só meu.

Hoda



LUTAS E CONQUISTAS

Ainda criança, eu olhava sempre para o céu, pedia a Deus que me ajudasse a continuar lutando, para que um dia tivesse oportunidade de sair da lavoura e ir morar na cidade, para eu ter melhores condições, assim, ter uma profissão.

Esse dia chegou, fui trabalhar na cidade na casa de um médico, naquela casa toda a família trabalhava na área da saúde. Ali trabalhei por cinco anos. Saí de lá para casar, mas com um sonho: um dia farei um curso de enfermagem. Mas em seguida fiquei grávida e não tive coragem de deixar minha filha em casa, para eu poder estudar. Hoje elas já se formaram, fizeram faculdade e por isso não precisam mais de mim em certos pontos.

Então voltei a estudar, pois pretendo realizar meu sonho, que é fazer o curso técnico de enfermagem. Tenho que lutar muito e ter Deus em primeiro lugar. **Mary**



NOTÍCIAS: LEIA SOBRE O NOSSO COTIDIANO

VOGÊ SABIA????

Aqui na nossa escola todo dia tem jantar! A refeição é gratuita e é tudo preparado por uma equipe de cozinheiras extremamente talentosas!

NA ESCOLA

Na hora da janta nós conversamos muito. No refeitório jantamos das 18h40 até 19 horas, fazemos isso todos os dias. Nós pegamos uma fila e logo depois senta-

mos todos à mesa para comer e contar como foi o nosso dia. E em seguida, nós levamos os pratos até o balcão e seguimos para sala de aula.



Autora do texto: Sheila

A ESCOLA

"Aqui na escola sempre tem eventos: festas juninas, noite de talentos, etc."

Estou no quarto termo na escola Florestan Fernandes, no começo do ano passado comecei no primeiro termo. Começar a estudar de novo foi muito bom, aqui na escola, conheci muitas pessoas legais e a aprendizagem é muito importante, nos dá interesse para aprofundarmos nos estudos, os

professores são maravilhosos.

Aqui na escola sempre tem eventos: festas juninas, noite de talentos, etc. No dia 22/09 iremos ao teatro, tenho certeza que será um passeio bem legal, porque todos os passeios e eventos foram muito bons e inesquecíveis. Quando eu

terminar o 4º Termo, vou sentir muitas saudades de tudo.

Gosto muito dos amigos e dos professores, aqui a escola é bem legal, e ainda temos uma refeição que é uma delícia. Tudo aqui é legal...

Autora do texto: Inge

EVENTOS NA ESCOLA

Dia 22 de setembro, haverá uma passeio na escola, iremos ao teatro ver uma peça. Todos nós estamos convidados.

Eu sempre tive vontade de frequentar um teatro, mas só fui conhecer um, depois que

eu voltei a estudar, já estava com 47 anos de idade quando fui ao teatro pela primeira vez. Fui com a escola no ano passado.



Autora do texto: Clara

OBRAS E PAVIMENTAÇÃO

Campinas para todas as manhãs e tardes por causa do trânsito, porque estão reformando a Avenida Comendador Aladino Selmi. Os carros e ônibus trafegam com lentidão, então o trânsito fica um caos.

De acordo com a companhia de tráfego, as obras ficarão prontas até o ano que vem. Com o término das obras, a avenida terá iluminação e mais comodidade para os motoristas, e ainda um calçadão

para os pedestres fazerem suas caminhadas.



Autora do texto: Mimmy

ENTREVISTAS: DIÁLOGOS ENTRE AMIGOS.

ENTREVISTA COM STANLEY

tem 39 anos e é casado, ele é marceneiro e pai de uma filha.

Entrevistadoras: O que te levou a estudar?

Stanley: A oportunidade de adquirir conhecimentos para ajudar minha filha e o mercado de trabalho está mais exigente.

Entrevistadoras: Você pretende continuar seus estudos em 2013?

Stanley: Sim, pretendo continuar e concluir o Ensino Médio para depois fazer faculdade.

Entrevistadoras: O que te faz se sentir feliz?

Stanley: É ter uma família saudável, feliz e unida, trabalhar e ter amigos.

Autores do texto: Pieté, Robson, Shiran e Inge.

ENTREVISTA COM XXX

Mania tem 44 anos, ela é cuidadora de idosos. Mora no Parque Regina, trabalha e estuda, é casada e tem 2 filhos.

Entrevistadoras: O que você gosta de fazer nas horas vagas?

Mania: Gosto de ver televisão e conversar com as amigas.

Entrevistadoras: Quantos anos você tem de casada?

Mania: Tenho 27 anos de casada.

Entrevistadoras: Qual seu prato preferido?

Mania: Lasanha ao molho branco e vermelho.

Autoras do texto: Shiran, Zlata, Nina, Anne e Mania.

ENTREVISTA COM XXX

Robson é trabalhador e estudante, tem 16 anos e mora em campinas.

Entrevistadora: Você gosta da escola?

Robson: Um pouco.

Entrevistadora: Você gosta das aulas?

Robson: Gosto de algumas.

Entrevistadora: E a formatura?

Robson: Ah! A gente chega lá!

Autores do texto: Robson e Pieté.

PARA QUEM É BOM DE GARFO: MAMA MIA!

Macarrão ao creme de milho verde.

Cozinhe o macarrão ao seu gosto, depois escorra e faça o creme de milho. Misture tudo e coloque queijo em cima, depois é só colocar no forno.

Receita do creme de milho:

Coloque 1/2 litro de leite no fogo e junte 2 tabletes de caldo de carne. Deixe ferver, depois bata um pouco de milho no liquidificador, uma colher de manteiga e um pouco de orégano. Coloque 3 colheres de trigo numa vasilha e dissolva. Depois coloque tudo dentro da panela e deixe cozinhar. Por último coloque uma caixinha de creme de leite e uma colher de requeijão e jogue cheiro verde. Não deixe ferver o creme de leite, porque tira o sabor.

A história dessa receita:

Sobre essa receita, eu pensei: se faz macarrão com molho branco, pode fazer com creme de milho, já que vai molho branco.

Autora do texto: Shiran.

Macarrão de panela de pressão

É rápido e delicioso, a receita é a seguinte:

Refogar o alho numa colher de óleo, depois colocar a carne moída. Quando a carne estiver fritinha, coloque o molho de tomate, um caldo de carne e uma caixinha de creme de leite. Mexer bem e depois coloque um pacote de macarrão parafuso. Coloque água até a altura do macarrão, tampe a panela de pressão e deixe cozinhar por 5 minutos depois de pegar a pressão. Depois é só servir.

A história dessa receita:

Essa receita tem uma história muito legal. Um dia eu e meus filhos queríamos comer uma comidinha gostosa e rápida, então pedimos a receita para a minha amiga. Fizemos rapidinho a receita e ficou uma delícia. Então, quando queremos uma comidinha rápida, fazemos o macarrão de panela de pressão.

Autora do texto: Inge.



**VENHA ESTUDAR
CONOSCO!**

Campinas, dia 9 de novembro de 2012

Olá para todos que estão lendo esta carta, espero que estejam bem.

Estou escrevendo para vocês, adolescentes que estão aí em casa sem fazer nada da vida. Venha para a escola estudar e aprender e se descobrir, ter conhecimento de muitas coisas, tais como aprender a ler melhor, escrever e também conhecer os nossos maravilhosos professores, que são dedicados e têm muita paciência.

Aqui na escola é tudo ótimo, os amigos e a comida é uma delícia. Espero que vocês tenham lido minha carta, pois isto é um convite. Não perca mais tempo e venha para a escola!

Um abraço e tchau,

Sheila



Campinas, 9 de novembro de 2012

Em primeiro lugar, quero agradecer a Deus por mais esta oportunidade.

Eu venho por meio desta humilde carta, fazer um convite para as pessoas que não concluíram o Ensino Fundamental: procure a Direção da escola Florestan Fernandes.

Foi aqui que eu consegui enfrentar o medo, teve um momento que pensei que não iria aprender nada, tudo parecia difícil. Mas com dedicação e perseverança, estou terminando esta etapa. Com compreensão dos professores, e eu só tenho a agradecer.

Aqui nós temos bons professores, temos boa alimentação, mais ainda assim é preciso ser perseverante. Contamos com a presença de você na nossa escola.

Mary



Campinas, 9 de novembro de 2012

Oi Valdeti, tudo bom?

Estou escrevendo para você para lembrá-la: já começou a matrícula da FUMEC. Lembra?? Nós nos encontramos e você comentou que parou de estudar no 2º ano do Ensino Fundamental.

Então venha fazer sua matrícula, você vai gostar. Particularmente, eu acho essa escola uma mãe, porque se você quiser vir do serviço direto para a escola, não precisa se preocupar com a janta, pois antes de entrar na sala de aula, você janta e é uma boa comida.

Os professores são maravilhosos, os amigos também são legais, fora que você nem precisa se preocupar com material escolar em nenhum momento do ano. Temos festinhas e passeios. Para mim, foram dois anos muito bons, aprendi muitas coisas, fora que me distraio muito com pessoas diferentes e foi muito bom para minha autoestima. Bom, um beijo e espero que você aceite o meu convite. Você vai gostar.

Mania

AGRADECIMENTOS!!

Agradeço principalmente a todas e todos os estudantes do 4º Termo da escola Florestan Fernandes, que me receberam semanalmente e sempre dispostos a escrever, compartilhar momentos e histórias. Aprendi muito com você e já sinto falta das nossas conversas, leituras e escritas. Agradeço aos jovens e adultos que elaboraram os textos que compõem este jornal.

Agradeço muito à professora de português, Raquel, que compartilhou e abraçou a ideia de elaborar este jornal. E também à professora de educação especial que nos acompanhou nas atividades durante o 1º ciclo deste semestre. Aos colegas da Unesp-Rio Claro pelas conversas inspiradoras e amparadoras. Por fim, agradeço à Direção da escola por ter confiado na realização deste projeto.

Muito obrigada a todos que de alguma maneira colaboraram com a elaboração deste jornal!!!

Profª Jaqueline Souza

Claro, que para mim, existia a perspectiva de que estava ali desenvolvendo uma pesquisa, que tinha meus objetivos e questões a explorar, os alunos também tinham ciência disso. Mas ainda assim, a ideia de compor um jornal com os textos dos alunos nos ajudava a pensar em possibilidades. Por isso, antes mesmo de discorrer e debater sobre aspectos e questões diversas que perpassaram nossos caminhos, mesmo que seja fora da ordem cronológica, ainda assim é válido trazer o jornal logo aqui no início deste trabalho, pois o nosso jornal é um elemento chave para esta pesquisa:

**Diário de Mania
(sem data)**

Um dia vou ter grandes coisas para falar e ensinar para meu netos, vou guardar par sempre o jornal da sala.³

As escolhas e os debates em torno das decisões e ações serão encaminhadas ao longo dos capítulos desta dissertação, como iniciei pelo jornal, aqui compartilho um pouco sobre a logística e sobre como “pus a mão na massa” para que, de fato, esse jornal fosse impresso e chegasse às mãos dos alunos que participaram desta pesquisa e da comunidade escolar. Então aqui trago algumas informações pontuais, como a escolha do nome do jornal e a escolha dos textos que compuseram o jornal.

Essa trajetória com os alunos, a construção desse jornal, iniciou-se em agosto de 2012 e só finalizamos em dezembro de 2012. Depois de meses de trabalho, no dia 30 de novembro de 2012, aproveitamos esse último dia de aula para encaminhar algumas tarefas finais e essenciais para que fosse possível confeccionar essa primeira edição. Iniciamos pensando em um nome para o jornal, fiz uma coletânea de nomes de jornais, desde os mais conhecidos até jornais pequenos, feitos por alunos, cooperativas e sindicatos.

Os alunos gostaram mais de nomes que envolviam jogos de palavras e chegaram a formular duas possibilidades: “Florestan com o verbo Souto” e “Florestan me diz...”. Por fim, houve uma terceira proposta, “Veja o Jornal da EJA – Histórias de Vida”, e nem foi preciso fazer uma votação, pois logo que foi pronunciada essa possibilidade, logo os murmúrios de aprovação surgiram dos quatro cantos da sala.

Em seguida, passamos a discutir sobre os textos, tínhamos uma limitação espacial, naquele momento já sabia que eu mesma teria que financiar a impressão do jornal, pois a

³ Os textos escritos pelos alunos aqui estão da forma que foram escritos, não houve correção ou qualquer tipo de alteração nos textos.

escola não tinha fundos para financiá-lo. Essa questão do dinheiro na escola é bem restrita, não tanto pela ausência do dinheiro, mas pelas “etapas” que precisaria encarar para tê-lo, então acabei vencida pelo cansaço e me propus a financiar o valor que fosse necessário. Assim não sabia exatamente quanto espaço teríamos, mas já supunha que não fosse muito, já que pagaria por cada página.

Dessa forma nem todos os textos produzidos poderiam ser publicados no jornal, tinha em mãos muito mais de uma centena de textos. E, ao contrário do que imaginava, pensei que eles ficariam tímidos e que uma boa parte da turma se recusaria a ter seus textos expostos, mas foi um furor generalizado.

E, meio a tantas palavras e empolgação, lembrei-lhes do fato de que havia vários textos do mesmo gênero, e que poderíamos pensar em um número de textos para cada gênero. Como naquele momento ainda não conhecia a ferramenta que permitiria a diagramação dos jornais, sugeri seis textos de cada gênero escrito que tínhamos trabalhado: carta, entrevista, notícia, receita, autobiografia. A sugestão pouco ajudou, afinal, o gênero proposto para cada produção era o mesmo, mas os textos eram bem diversos, um aspecto que discutirei mais adiante.

Em vista do imbróglío, por fim, propus uma decisão individual, e pedi para que cada um deles selecionasse entre os seus próprios textos, suas duas redações favoritas. E o processo foi incrivelmente rápido, parecendo até que os alunos já sabiam o que eu proporia,

Diário de campo da pesquisadora
Sem data

em menos de 5 minutos já estava com os textos em minhas mãos. (p. 41)

Partimos para a sala de informática para a digitação dos textos. Todos já tinham marcações para que os alunos modificassem e adequassem os seus textos à gramática normativa. Mas além dessas questões pontuais, alguns alunos fizeram pequenas modificações em seus textos, assim acrescentado ou retirando informações. Alguns alunos pareciam muito empolgados. Stanley disse,

Diário de campo da pesquisadora
Sem data

se fosse mandado embora da fábrica, poderia ser jornalista. (p. 43)

Naquele momento tinha cerca de 34 textos em mãos. E ao ver a quantidade, já comecei a imaginar que eram muitos textos para o espaço físico que teria. De certo teria

que fazer mais uma seleção. A meta era diagramar o jornal e trazê-lo impresso no dia da formatura, o que seria uma dupla comemoração.

Nesse encontro reuni-me com 34 textos, minha total ignorância sobre diagramação de jornais, a certeza de que 34 textos era muito escrito para um jornal e mais tarde se juntou a nós a madrugada, um pano de fundo não muito adequado àqueles textos cheios de luz e vida, mas foi inevitável que a madrugada nos acompanhasse, já que demorei cerca de 10 horas para diagramar o jornal.

Capítulo 1. Antes da elaboração do jornal

Agora, volto um pouco na cronologia dos fatos, retorno para 2011 antes de iniciar esta pesquisa e chegar a esse jornal, trago aqui um pouco da minha história na EJA que começou justamente em 2011, quando atuei como professora Adjunta, e pela própria característica do cargo, que conforme a Resolução 05/2009 (CAMPINAS, 2009) prevê como função do professor adjunto a substituição de professores em casos de ausência, tive a oportunidade de lecionar em todas as turmas de EJA II, da referida escola, atuando nas diversas disciplinas presentes no currículo escolar.

Assim, uma dinâmica de trabalho tão diversificada permitiu-me conhecer um pouco do trabalho de outros professores da escola, que em alguns casos deixavam atividades preparadas para que eu pudesse substituí-los, mas em geral, o meu cotidiano exigia que eu mesma tentasse elaborar aulas de disciplinas diversas. Óbvio que, em vista da minha formação acadêmica em Letras, preparar aulas de Geografia, Matemática, etc, não era nada fácil.

A princípio essa necessidade de preparar atividades e lecionar disciplinas diversas era considerada como uma adversidade. Porém, como essa situação mostrou-se recorrente, foi impreterível mudar o meu olhar sobre esse cotidiano, ou seja, ou enfrentava e de algum modo revertia aquilo que vivia diariamente, ou viveria a frustração diária de não me sentir professora. Nesse sentido, propus-me a viver cada noite, cada aula, toda disciplina de olhos bem abertos, não estava ali só de passagem, seria professora.

Essa experiência me permitiu perceber os estudantes e suas rotinas. O primeiro aspecto que chamou a atenção foi o fato de que, em geral, os alunos vivenciam e reproduzem algumas atividades escolares com as seguintes características: leitura linear de textos; cópias de textos que são passados na lousa; questionários cujas respostas são absolutamente pontuais, o que favorece a cópia em detrimento da elaboração de compreensões.

E nas oportunidades que tive de preparar outras propostas de atividade, logo percebi certa resistência dos discentes, havia uma barreira contra qualquer trabalho ou proposta de aula que visasse ir além do velho livro didático, do formato de aula baseado em leitura linear de textos, em questionários avaliativos e suas respostas copiadas, quase sempre de forma automática, propostas pouco preocupadas com as questões de interpretação. Talvez fossem práticas enraizadas nesse contexto escolar, e eu tentava infiltrar-me.

Contudo, pude observar que a multiplicidade de informações e conhecimentos trazidos pelos alunos “de fora dos muros da escola” afluíam a todo instante na sala de aula, nas

produções escritas, mas principalmente nas discussões orais que são espaços privilegiados no sentido de expor opiniões divergentes, no exercício da argumentação e na tentativa de relacionar as temáticas específicas em discussão com a própria leitura do estudante. E é nesse processo que os alunos comumente recorrem a exemplos do dia a dia, ou mesmo fontes correntes de informações como jornais impressos ou televisionados. Como bem apontam Leal & Mollica (2009, p. 15):

existe uma linha imaginária, mas gradativa, segundo a qual quanto mais distante do contexto do indivíduo (...), maior a dificuldade que ele enfrenta para lidar com linguagens escritas; em contrapartida, quanto maior a necessidade e a intimidade com o contexto, menores os obstáculos de interpretação e de tarefas.

Em vista desse contexto, a ideia era tornar práticas que já estavam presentes na sala de aula, como a leitura de um jornal, em atividades que fossem mais reconhecidas como atividades relevantes para a aprendizagem. Então objetivava trazer informações que, a princípio pareciam circular fora da escola, para dentro das aulas. A escola fazia parte do mundo, e o mundo fazia parte da escola. Aos poucos, entre olhares de desconfiança, as discussões coletivas tornaram-se mais dinâmicas, já que essas temáticas favorecem uma maior identificação com as questões que problematizávamos. Assim, este estudo também pretendia legitimar práticas que já ocorriam na sala de aula, mas que, às vezes, eram ofuscadas pela rotina.

Logo, as atividades desta pesquisa que foram realizadas em 2012 têm profunda relação com o meu trabalho em 2011. Um momento em que me vi impelida a lecionar disciplinas diversas, a aplicar atividades elaboradas por outros professores, perceber a dificuldade dos alunos em elaborar seus próprios textos, e o meu esforço, ainda meio desorganizado e pouco consistente, de construir um lugar para mim, que não fosse de uma professora que simplesmente transfere conhecimentos para os alunos, que passa textos na lousa, que aplica questionários, nas palavras de Freire (1989, p. 31):

Dizer-lhes sempre a nossa palavra, sem jamais nos expormos e nos oferecermos a eles, arrogantemente convencidos de que estamos aqui para salvá-los, é uma boa maneira que temos de afirmar nosso elitismo, sempre autoritário. Este não pode ser o modo de atuar de um educador cuja opção é libertadora. Quem apenas fala e jamais ouve; quem “imobiliza” o conhecimento e o transfere a estudantes, (...) não tem realmente nada que ver com libertação nem democracia.

Queria que outras vozes tivessem espaço na sala de aula, não apenas a minha. E sabia que faria parte dos meus desafios fazer com que os alunos sentissem a sala de aula como um espaço de diálogo e de troca.

Já no final de 2011, mediante as normas de atribuição de aulas, não pude ficar na escola Florestan Fernandes, fui transferida para outra escola, e devido à distância entre a minha nova escola e bairro onde vivo, exonerei-me em dezembro de 2011. Assim, como em 2012 já não era mais professora da escola Florestan Fernandes, para realizar as atividades do projeto nessa escola, pensei em algumas possibilidades, e acabei optando uma parceria com a professora de Língua Portuguesa, Raquel⁴, desenvolvendo assim uma pesquisa baseada no conceito de pesquisa colaborativa (FIORENTINI, 2008). Esse texto de Fiorentini foi uma leitura inicial no processo que me permitiu compreender o sentido da pesquisa colaborativa, uma questão que debatorei logo adiante trazendo outros autores que serviram de base às discussões de Fiorentini.

Assim, a partir de uma pesquisa-ação com a colaboração da professora Raquel, juntas nós realizamos uma série de atividades na escola. A participação de Raquel era bem ativa, mesmo com o tempo bem apertado, pois nos víamos nas aulas, nos intervalos e tivemos alguns encontros antes das aulas para planejar atividades. E, durante as aulas, Raquel sempre esteve ao meu lado participando e colaborando das atividades. Essa sintonia favoreceu bastante para que os alunos rapidamente se envolvessem com o projeto, formamos uma ótima parceria.

Partíamos de atividades diversas de escrita e, em alguns momentos, de debates orais, busco compreender e discutir sobre o processo de formação de sujeitos escritores e o processo de constituição da autoria, um contraponto às cópias de textos, de questionários lineares, práticas comuns naquele contexto escolar. Assim, para nortear nossas atividades na sala de aula, propus para os alunos a elaboração de textos visando à composição de um jornal (cujos textos foram escritos pelos alunos). E, além desse jornal, outros dados foram produzidos, como, por exemplo, um diário de campo da pesquisadora e diários pessoais escritos pelos alunos participantes desta pesquisa.

Para organizar as discussões que elaborei ao longo deste trabalho, primeiramente apresentarei um pouco da história da EJA em Campinas, a fim de contextualizar quais são as

⁴ Nome fictício.

bases organizacionais e pedagógicas nas quais se situam a escola Florestan Fernandes. Em seguida discorrei e discutirei um pouco mais sobre minhas práticas e dinâmicas que vivia nessa escola em 2011, quando fazia parte do corpo docente. A seguir apresentarei os sujeitos dessa pesquisa. Depois partirei para uma narrativa e uma primeira reflexão sobre as atividades desta pesquisa, desenvolvidas em 2012. Em seguida, aprofundarei a discussão em torno de algumas dessas atividades. E, por fim, ocupar-me-ei com o debate sobre o conceito de autoria, uma questão que perpassa todo o trabalho, e que nesse espaço será o foco da reflexão.

1.1 A EJA em Campinas

As informações que seguem, a respeito da história da EJA (Educação de Jovens e Adultos) em Campinas, tiveram como fonte o documento “Diretrizes Curriculares da Educação Básica para a Educação de Jovens e Adultos – Anos Finais: um processo contínuo de reflexão e ação” (CAMPINAS, 2013). A princípio, durante minha primeira leitura, me pareceu um documento muito resumido, as passagens que tratam, por exemplo, da história da EJA em Campinas são sintéticas, não passam de 10 páginas. Seria a história da EJA tão curta assim?

Contudo, o histórico que envolve a documentação da EJA em Campinas, talvez não permita um questionamento tão simplório. Cassan (2013) realizou uma pesquisa com objetivo de compreender o processo de construção da Política de Educação Infantil no município de Campinas/SP, no período de 1993 a 2008. Para tanto, tomou como fonte, documentos localizados sob a guarda da Secretaria Municipal de Educação (SME), bem como, outros coletados junto a profissionais que atuaram na Rede assumindo diferentes funções. Cassan (2013, p.197) revela que:

Durante os anos da pesquisa fui tomando contato com lugares, documentos, condições de guarda, classificações, dificuldade de acesso; fui sendo possuída por sentimentos de esgarçamento, descarte, estranhamento, não senso. Tentava compreender uma política municipal de educação infantil que se apresentava nos espaços públicos como um arquivo morto acondicionado em sacos de lixos descartáveis; em espaços úmidos e com goteira; em espaços guardados e vigiados. Entretanto, encontrei também muitos documentos guardados com carinho, zelo e orgulho em espaços privados marcados pela experiência da participação.

Assim, Cassan (2013) nos revela a heterogeneidade no que diz respeito aos cuidados dos documentos vinculados à educação, sendo que no caso de sua pesquisa, o foco era a Educação Infantil. Contudo, é possível pensar que a trajetória da documentação da EJA em Campinas não seja muito diferente, uma vez que é a mesma Secretaria que a centraliza. Nesse sentido, podemos pensar nesse documento sobre EJA como um ponto positivo, mesmo que um pouco tímido.

E, partindo do documento de “Diretrizes Curriculares da Educação Básica para a Educação de Jovens e Adultos – Anos Finais: um processo contínuo de reflexão e ação” (CAMPINAS, 2013) a seguir trarei um pouco da história da EJA e da organização das aulas. No item 2, tratarei especificamente de questões vinculadas ao currículo.

Em 1982, criou-se o:

1º Centro Municipal de Ensino Supletivo de Primeiro Grau de Campinas”, e logo em seguida mais três centros foram fundados. Surgem nesse mesmo momento os primeiros documentos curriculares, neles é possível identificar ideias como, “preparar os educandos para o trabalho e para o exercício da cidadania; informar e orientar esse público sobre as oportunidades educacionais e profissionais da comunidade (CAMPINAS, 2013, p. 17).

Em 1992 a SME escreveu um documento intitulado “Educando Jovens e Adultos do 3º, 4º e 5º Centros Supletivos de Campinas – Subsídios para a reflexão e ação dos educadores”. Os debates vinculados a esse documento levam a ideia de que é preciso realizar ações visando mudar a concepção de alunos e professores sobre o supletivo, garantir permanência, evitar “evasão”, reformular o currículo e os programas e realizar formação permanente para os professores.

Os problemas vividos naquele período revelavam a necessidade de conhecer mais os alunos para poder discutir propostas de mudanças, sejam do currículo, sejam do trabalho do professor em sala de aula, sejam da concepção de suplência. A lógica que orientava o trabalho com jovens e adultos, em grande medida, reproduzia, de modo resumido e empobrecido, o formato dos cursos voltados às crianças e adolescentes do ensino regular. Ainda como marca do ensino para os jovens e adultos, destacava-se o não reconhecimento dos sujeitos, com saberes e experiências relativos ao mundo do trabalho.

Assim, a partir de 1993, a SME propôs debates sobre uma “Reorientação Curricular” (CAMPINAS, 2013, p. 18), pensando em duas ideias centrais: assegurar o acesso e a permanência na escola, na mesma medida buscando uma redução dos índices de evasão e

repetência; e aprimorar a qualidade do ensino. Questões, inclusive, muito atuais, que aparecem nesse documento de 1993 e ainda se fazem presente nos documentos de hoje.

No ano de 1996, foi criado o Supletivo Modular “Pierre Bonhomme”. A partir de então, e até 2008, o Supletivo funcionou em sistema modular, ou seja, as aulas tinham 50 minutos, intercalando-se matérias diferentes no mesmo dia, e a cada bimestre os estudantes tinham acesso apenas a determinadas disciplinas, ou seja, módulos.

Em 2009, a SME implantou a estrutura flexibilizada de um sistema semi-modular para toda a rede. Essa organização caracteriza-se pelo agrupamento das aulas dos componentes curriculares em módulos que concentram quatro componentes ao longo de um período de 50 dias letivos, sendo que as aulas de Português e Educação Física (este último componente ministrado em contra turno) perpassam todo o semestre (somando 100 dias letivos). Mantém-se, do modelo anterior, as aulas num total de 05 horas/aulas por dia, totalizando 25 horas/aulas semanais e no horário das 19h às 23h.

Entre 2001 e 2002, a Coordenadoria do Ensino Fundamental e Supletivo da SME criou um grupo de trabalho para debater questões sobre a EJA, esse grupo analisou os projetos e práticas pedagógicas das unidades. E, seguindo a mesma ideia de conhecer e compartilhar o trabalho desenvolvido na EJA, a SME organizou seminários que ampliam o âmbito do trabalho desenvolvido até então, pois passaram a envolver também a Fumec (Fundação Municipal Comunitária), responsável pela oferta de cursos de EJA I. E como resultante deste processo, os cursos de EJA e seu currículo são postos para discussão, desta vez com a participação conjunta de professores, alunos, funcionários e especialistas.

Os documentos produzidos, a partir de toda essa movimentação, partem de uma concepção de elaboração curricular que prevê as seguintes etapas: a) primeiro caracterizar o perfil dos educandos e de suas demandas formativas; b) definir os princípios norteadores da formação escolar mais adequada; c) fazer proposições de formas de organização dos cursos de EJA I e II (hoje denominados “EJA Anos Iniciais” e “EJA Anos Finais”, respectivamente) em sintonia com o perfil dos educandos e com os princípios apontados.

Além dessas três ideias já apontadas, trabalhos de conclusão de três cursos oferecidos pela Unicamp (Universidade Estadual de Campinas) também contribuíram para as discussões. O primeiro, de extensão, foi denominado “Cultura e Sujeitos na Educação de Jovens e Adultos”, em 2004. O segundo, realizado em 2005, com esse mesmo título, tem parte das produções dos cursistas publicadas no livro que recebeu o mesmo nome do curso que o

originou, em 2008. E o terceiro, de especialização, em parceria com a Unicamp, desenvolvido nos anos de 2008 e 2009.

Os trabalhos oriundos desses cursos também foram uma referência, pois abordam aspectos do currículo que já era praticado no cotidiano dos cursos de EJA. Sobre os currículos a SME trabalha com a ideia de que a autonomia da escola para definir seu Projeto Político Pedagógico é um preceito legal, tratado na LDBEN, a Lei de Diretrizes Básicas da Educação Nacional, 9394/96 (BRASIL, 1996). Na rede municipal de ensino de Campinas, já há mais de duas décadas, as escolas são estimuladas a formular seus Projetos Pedagógicos e a administrar diretamente recursos financeiros para melhoria da qualidade de ensino. São estimuladas a realizar a gestão democrática por meio da instituição dos Conselhos de Escolas, de Comissões Próprias de Avaliação (CPAs) e ainda de Grêmios Estudantis. Mais adiante, apresentarei as diretrizes dadas para o ensino de Língua Portuguesa.

Dando continuidade às políticas públicas voltadas para a contínua formação dos professores e das reflexões sobre as diretrizes da EJA, a SME institui, em 2006, o GF (Grupo de Formação) da Educação de Jovens e Adultos (EJA) com o tema: “Novos Horizontes em EJA”. A partir deste trabalho, em 2002, é produzido o documento “Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos” (BRASIL, 2002), o qual traz uma caracterização dos estudantes da EJA e de seus processos de aprendizagem, apresenta uma concepção de currículo que envolve trabalho interdisciplinar e termina apresentando uma proposta de reorganização da estrutura de funcionamento dos cursos de EJA.

Essa série de discussões culmina no ano de 2008, quando há a elaboração de uma Proposta Curricular para a EJA para a RMEC (Rede Municipal de Ensino de Campinas). Nesse documento a SME reafirmou a importância das escolas construírem seus projetos pedagógicos a partir do fortalecimento do trabalho coletivo e no aprofundamento dos estudos sobre concepção de currículo e interdisciplinaridade. Assim esperava-se que os espaços de trabalho coletivo fossem permeados pelo aspecto interdisciplinar e que os professores de disciplinas diversas planejassem trabalhos em comum.

Em 2009, a SME implementou em todas as escolas de EJA a Organização Curricular Flexibilizada, modelo que perdura até hoje. Trabalha-se com o conceito de agrupamento das aulas e das disciplinas. As aulas continuam de 50 minutos, e são aglomeradas no maior número possível, de forma que para a mesma turma é possível ter cinco aulas da mesma disciplina em uma noite. O mesmo se deu com disciplinas, agrupadas em módulos, que se

concentram ao longo de um período de 50 dias letivos. Apenas as aulas de Português e Educação Física (este último componente ministrado em contra turno) perpassam todo o semestre (somando 100 dias letivos). As outras disciplinas, Matemática, História, Geografia, Ciências, Inglês e Artes, são oferecidas semestralmente.

Um dos aspectos presentes no modelo de Organização Curricular Flexibilizada é que um aluno da EJA pode ter até cinco aulas da mesma disciplina num mesmo dia. A princípio, este formato foi visto pelos docentes como um avanço pedagógico, pois frearia a fragmentação do modelo anterior com várias aulas no mesmo dia.

Outra característica da organização modular refere-se ao sistema de aprovação, no qual um aluno pode ser aprovado em duas disciplinas de um módulo e reprovado em outras duas. O que inicialmente também parece absolutamente positivo, pois o aluno precisaria cursar novamente apenas duas disciplinas, assim, em tese, economizaria tempo.

Contudo essa organização traz uma série de desdobramentos, e penso em uma série de questionamentos. Como podem os professores pensar conjuntamente em um currículo, em que cada disciplina é abordada assim tão isoladamente? Quais as contribuições e as limitações de ter todo esse tempo para trabalhar a mesmo componente curricular por cinco aulas? Como administrar a questão das faltas dos alunos com aulas tão concentradas, (afinal faltar em dois dias de aulas pode significar até 10 faltas, cerca de 1/6 das aulas)?

Esses são apenas alguns questionamentos possíveis para refletir sobre essa organização atual. A EJA em Campinas já tem um pouco mais de 30 anos de história, e felizmente já podemos somar dezenas de documentos, seminários e encontros que buscam debater e refletir sobre a EJA. Ainda assim, algumas questões mostram-se resistentes às mudanças organizativas e curriculares, como, por exemplo, a evasão escolar, que se constitui a um só tempo, num elemento essencial no contexto da EJA, e numa realidade capaz de driblar as políticas de permanência estudantil.

O documento “Diretrizes Curriculares da Educação Básica para a Educação de Jovens e Adultos – EJA anos finais: um processo contínuo de reflexão e ação” (SME, 2013) procura nos mostrar um histórico e uma disposição da SME em continuar o diálogo com os professores e alunos da EJA, um elemento crucial para o futuro da EJA. Porém, como destaca Condorcet:

Os documentos remetem a tempos, espaços e sujeitos promissores que sonharam com prosperidade e ocuparam cargos e funções públicas tendo em vista elaborar,

implementar e avaliar políticas públicas de educação infantil, entretanto, o tempo da política, dos governos não coincide com o tempo da mudança do real. A dinâmica da educação infantil no município deve ser pensada na sua articulação com as forças política-pedagógicas regionais, nacionais e internacionais. Elas se configuram no campo das lutas dos movimentos sociais, dos governos, do mercado encontrando seus limites e possibilidades das políticas de financiamentos e nas concepções de direitos humanos que configuram um programa de instrução pública. (CONDORCET, 2008 apud CASSAN, 2013, p.197).

Assim, além das páginas desse documento, existe também a realidade da sala de aula, o contexto no qual as escolas estão inseridas, sendo essa abordagem geral apenas um panorama do que seja a EJA em Campinas.

1.2 Diretrizes curriculares da EJA/Campinas

As definições e reflexões aqui apresentadas, também partem das “Diretrizes Curriculares da Educação Básica para a Educação de Jovens e Adultos – EJA anos finais: um processo contínuo de reflexão e ação”, o documento mais recente elaborado pela SME Campinas, traz a ideia de currículo atrelado a uma perspectiva ampla, sendo o currículo entendido como prática cultural, e os educadores, no ato de ensinar, sempre formulam e produzem currículo. A partir de minha experiência, atuando na SME, pude ver, ao menos na escola Florestan Fernandes, bastante autonomia para os professores, que têm uma considerável liberdade para elaborarem seus planejamentos e suas aulas.

Para iniciar essa discussão sobre currículo há uma breve leitura conjuntural, apontando que Campinas não escapa à desigualdade social. Concentra, em determinadas regiões, grandes demandas por melhores condições habitacionais, empregos, serviços e equipamentos básicos de educação, cultura e saúde. Especialmente, no que se refere à educação, tivemos nas últimas décadas, em nossa cidade como em todo o território nacional, a expansão das escolas públicas de ensino fundamental. Hoje, encontra-se matriculada quase a totalidade da demanda desta etapa de ensino, porém, em escolas, muitas vezes, destituídas de recursos materiais e de profissionais para atender às diversas necessidades próprias do desenvolvimento das crianças, jovens e adultos em processo de escolarização.

E depois, nesse mesmo documento, apoiam-se em Vygotsky para sucintamente pontuar qual o conceito de aprendizagem, desenvolvimento e qual o papel da escola, afirmando que a escola assume grande importância. Embora não seja o único espaço onde ocorram aprendizagens, constitui-se em lugar privilegiado, quando organiza atividades

provocadoras da elaboração do pensamento pelo uso da linguagem e de instrumentos materiais e simbólicos diversos. Aprender faz com que o homem se desenvolva e, na medida em que se desenvolve, mais pode aprender. Desafiado pelas situações que ainda não domina, o homem reflete, examina, cria estratégias de ação. Neste processo, passa de um nível menos elaborado de pensamento e ação a outro mais elaborado e eficiente.

E também cita Freire, ao apontar que os modos de ensinar assim como os conteúdos precisam estar comprometidos com o diálogo. Pelo diálogo podem se cruzar os conteúdos da vida do aluno e os conteúdos formalizados na escola, evitando-se antagonismos entre ambos. Sabemos que uma lista de conteúdos que em nada contribua para a compreensão dos problemas reais vividos pelos alunos e seus professores pode ser considerada uma perda de tempo.

Por fim, há bastante enfoque na ideia do trabalho, apesar de estar cada vez mais jovem o público da EJA. Dados da própria SME apontam esse aspecto, pois no primeiro semestre de 2006, de um total de 5046 matriculados nos cursos de EJA II, 22% estavam na faixa entre 14 e 17 anos. Em 2012, neste mesmo período do ano, de um total de 3836 alunos matriculados, os adolescentes correspondiam a 29%. Se incluíssemos os alunos referentes às faixas etárias dos 18 e 19 anos, nos dois períodos analisados, o percentual atingiria 34% e 48,8%, respectivamente. Assim, mesmo com um número muito elevado de adolescentes, pode-se dizer que existe um foco no mundo do trabalho, e dentro deste conceito surge o “EJA Profissões”.

A SME Campinas, a partir do programa “EJA Profissões”, visa incluir nos cursos de EJA, novos componentes curriculares, mais diretamente relacionados aos conteúdos da qualificação profissional. Não se trata de uma formação em “curso técnico”, que, regulado por lei, exige formato e duração específicos. O que se estabeleceu foi a inclusão de conteúdos de determinada “qualificação para o trabalho”, ampliando o currículo vivenciado. A partir de minha prática, pude ver um projeto ainda muito tímido, com pouco espaço para ele na escola, pois falta estrutura física, tempo para planejar as atividades e, além disto, o próprio conteúdo dos cursos oferecidos por este programa é muito questionado pelos professores e alunos da escola.

Ao ler este documento, “Diretrizes Curriculares da Educação Básica para a Educação de Jovens e Adultos – EJA anos finais: um processo contínuo de reflexão e ação”, vi-me diante de ideias coerentes e positivas, que, contudo, na escola, ao menos naquela onde

estiverem em 2011 e 2012, ainda aparecem de modo muito tímido. Existe autonomia para pensar em currículo e planejar as atividades para o “EJA Profissões”, porém não há espaços claros para que isso aconteça, os Horários de Trabalho Docente Coletivo ainda são pouco aproveitados, e questões amplas, como pensar na evasão escolar ou em currículo raramente surgem.

Este documento, “Diretrizes Curriculares da Educação Básica para a Educação de Jovens e Adultos – EJA anos finais: um processo contínuo de reflexão e ação”, é pouco discutido no cotidiano, e em dois anos nunca presenciei qualquer reflexão em torno dele. Esse movimento de discuti-lo ainda parece restrito às reuniões específicas convocadas pela SME Campinas, ou seja, ainda não faz parte da rotina escolar.

Assim, nós educadores, vivemos os paradoxos de ter documentos como esse aqui discutido, e uma prática, que obviamente não o ignora, mas ainda está distante dele, e temos principalmente o desafio de aproximá-los no nosso cotidiano. Freitas (2007, p. 11) elenca e amplia um pouco a discussão sobre esses desafios:

- 1) o educador tem diante de si um universo riquíssimo de experiências e vidas (os seus educandos) que, normalmente, ali se reúnem ao fim do dia e, muitas vezes, em condições precárias de instalação, iluminação, alimentação, recursos, disposição física e atenção para aprender;
- 2) ao mesmo tempo, este educador também vivencia – muitas vezes sem ser comentado ou compartilhado com outros – uma relação de desvalorização silenciosa, em que parece haver uma hierarquia e “taxonomia invisíveis” que colocam o trabalho daqueles que atuam na EJA em uma escala e status inferior;
- 3) ele se “sabe” e se sente lidando com os chamados excluídos, desfavorecidos, expurgados do processo de aprendizagem nos tempos supostamente “normais” e teme, muitas vezes, que este caráter de exclusão e desvalorização também seja atribuído a ele. Isto em vários momentos pode trazer repercussões psicossociais importantes, que revelam alguns dos conflitos vividos por este educador entre aceitar versus recusar o próprio processo e alvo de seu trabalho.

E partem de questões como essas levantadas por Freitas as motivações que me levaram a esta pesquisa, como a minha profunda intransigência, recusava-me a fazer parte desse “ciclo” de baixa autoestima, não podia ver os alunos como incapazes de desenvolverem-se como leitores e escritores, e cegava-me a ideia de que eu mesma fosse inábil em ensiná-los. Antes mesmo de iniciar este projeto de pesquisa, refletia muito, pensava em estratégias, de alguma forma gostaria de contribuir com a formação dos alunos. Naquele momento, não imaginava que me formaria, transformar-me-ia, que não só negaria a ceder ao senso comum, ao pessimismo, às ideias distorcidas sobre a EJA, e que me metamorfosearia.

As ideias saíram do casulo, e criaram asas. Dialogando com Freitas (2007), não aceitei e nem recusei o processo e o alvo de meu trabalho, como muito mencionarei neste texto, fui construindo, reconstruindo, criando meu espaço e lugar de professora. E, para iniciarmos essas discussões, logo abaixo, trago um pouco de onde comecei essa minha história com a EJA.

1.3. A escola e a experiência como professora adjunta

A escola localiza-se no município de Campinas, no bairro San Martin, em uma região marcada pela presença de grandes indústrias tanto do município de Campinas, quanto de Sumaré, já que se trata de uma região onde as duas cidades se misturam, não havendo uma divisão muito clara entre as mesmas. Então, uma parte significativa dos estudantes da EJA trabalha e mora nessa região.

Na escola há as 4 turmas de EJA I (correspondentes ao Ensino Fundamental I) e as 4 turmas de EJA II (correspondentes ao Ensino Fundamental II). O número de alunos por turma varia bastante e a maioria dos alunos chega à escola por meio da divulgação semestral, que a própria escola faz, anunciando à comunidade as datas de abertura de matrículas e as vagas disponíveis.

Iniciei meu trabalho na escola em março de 2011, como professora de Português na categoria de Professora Adjunta de Português, ou seja, era uma professora substituta, que a princípio lecionaria Língua Portuguesa. Mas fui designada pela SME de Campinas para ir àquela escola, principalmente, para assumir oito aulas de Geografia. Fazia mais de um semestre que essas aulas estavam vagas. E nas três noites em que eu não estava lecionando Geografia, e sobre as aulas de Geografia discorrerei mais adiante, ficava disponível para colaborar com os demais professores da escola.

Então, também foi uma primeira oportunidade de ensaiar um trabalho em conjunto com outros professores, mantendo sempre o diálogo por causa das aulas de substituição, assim estava eventualmente planejando atividades com colegas que se dispuseram à parceria. Infelizmente, era comum receber atividades prontas, ou seja, apenas cabia-me aplicá-las aos alunos. E também havia imprevistos, como, por exemplo, ter que entrar em uma sala sem nenhuma preparação prévia, e, nesses casos, a diretriz da escola era sempre dar continuidade às tarefas do livro didático.

Também tive a oportunidade de participar do projeto “EJA Profissões”, que, como já referido, é um projeto da SME (Secretaria Municipal de Ensino) para as escolas que têm turmas de EJA, esse projeto oferece vários cursos gratuitos de capacitação nas áreas de Gestão, Saúde Ocupacional, Hospitalidade e Hotel, Serviços Domiciliares, Imagem Pessoal/Beleza, Construção Civil, Informática e Ambiental. No caso, da escola Florestan Fernandes, ao longo de dois anos, os alunos cursam Informática e recebem capacitação para atuar como Auxiliar de Almoхарifado.

Esses cursos são ministrados por meio da Dupla Docência, ou seja, os professores da escola planejam e executam atividades interdisciplinares com os professores do Centro de Educação Profissional de Campinas Prefeito Antônio da Costa Santos (Ceprocamp – a principal instituição fomentadora do projeto “EJA Profissões”), que detém os conhecimentos específicos das áreas de capacitação. Então, os profissionais trabalham no sentido de conciliar os componentes curriculares tradicionais às atividades vinculadas à capacitação profissional.

Assim, a prática da Dupla Docência, que já é corrente na rede municipal de ensino desde 2010, quando se iniciou o projeto “EJA Profissões” e para os professores Adjuntos, esse trabalho conjunto com os professores da Ceprocamp, bem como com os outros professores da escola é uma rotina diária. A proposta da SME é que a Dupla Docência envolva a experiência de dois profissionais conduzindo juntos as aulas, em determinado dia da semana, “integrando seus diversos conhecimentos ao ensinar”, essa diretrizes também são oriundas das “Diretrizes Curriculares da Educação Básica para a Educação de Jovens e Adultos – EJA anos finais: um processo contínuo de reflexão e ação” (CAMPINAS, 2013).

Essa ideia de Dupla Docência, ainda é muito discutida entre os professores da SME, como uma prática ainda recente, de forma que se vive um processo de construção, ainda com poucos espaços para planejar atividades conjuntas, entre outras questões.

1.4 As aulas de Geografia

Em vista de dinâmicas tão diversas, o ano de 2011 foi um grande desafio, as substituições, as aulas do projeto “EJA Profissões”, as aulas de Geografia, e eu buscava não apenas fazer com que as aulas acontecessem, mas também tentava construir algum significado para mim, para minha formação enquanto docente. Entre todas essas experiências vividas em 2011, destaco as vivências compartilhadas com os alunos durante as aulas de Geografia. Ao

assumir o cargo de Professora Adjunta II, a Secretaria Municipal de Educação de Campinas atribuiu-me 8 aulas semanais de Geografia.

Em vista do desafio de lecionar uma disciplina que não é Língua Portuguesa, contei com o apoio direto do único professor de Geografia da escola⁵. Ele compartilhou comigo alguns materiais, basicamente mapas e o livro didático Edição para o Professor (BELINE; SANTOS, 2009).

Ele não tinha um planejamento de aulas para sugerir, pois não tínhamos aulas atribuídas nos mesmos anos, então para conseguir fazer um planejamento que pudesse me orientar e também sendo uma exigência da Direção da escola, baseei-me no livro didático de Geografia.

A princípio não consegui fazer grandes reflexões em torno desse material, afinal, não é algo que fez parte de minha formação acadêmica e minhas experiências profissionais sempre foram vinculadas à Língua Portuguesa. Então, para partir de algum lugar, optei por organizar as aulas de acordo com o que estava proposto pelo livro didático adotado pela SME de Campinas.

Mas logo os embaraços tornaram-se laços, fizeram-se nós. Meu constrangimento de ter que assumir essas aulas, inclusive, inicialmente eu pensei que aquela situação tratava-se de um erro logístico. Estou na escola certa? Atribuíram-me corretamente as aulas? Não conseguia encarar o fato de que, ao menos por um semestre, eu lecionaria Geografia. Aquilo era um embaraço. Mas, depois de algumas semanas, já havia lido mais a fundo o livro didático, e também já tinha conseguido me aproximar dos alunos, esses eram nossos laços sendo construídos.

E não demorou para essas relações se tornarem mais complexas, comecei a ter dificuldades de trabalhar com o livro, os textos do livro didático não eram longos ou complexos, no mesmo capítulo é possível identificar vários gêneros diferentes, mas os exercícios propostos em torno desses textos eram bem limitados. E mais, independentemente da atividade proposta pelo livro didático, já nas primeiras aulas, identifiquei uma dificuldade geral dos alunos para interpretar os textos, por mais que lessem com alguma fluidez, não conseguiam entender completamente os significados das palavras lidas e menos ainda refletir sobre as ideias lidas.

⁵ Meus agradecimentos ao professor de Geografia da escola Florestan Fernandes.

E essa dificuldade refletia-se na resolução de exercícios, pois uma parte significativa dos estudantes não conseguia solucionar as questões referentes à leitura, mesmo que fosse “possível” copiar um trecho do texto. Já outros alunos partiam de modo recorrente à prática de cópia de partes do texto, assim eram poucos os que tinham alguma autonomia para responder as questões com suas próprias palavras. Fizeram-se os nós.

Para iniciar um processo de modificação de tal cenário, a iniciativa foi envolvê-los mais com os objetos de estudo. Pois, se a problemática primária era compreender os textos, procurei por materiais que dialogassem com eles, visando proporcionar uma identificação com aquilo que estava sendo lido.

E não foi difícil enxergar vários exemplares do “Jornal Já” e do “Jornal Metro”. Esses jornais são essencialmente populares e compactos. O primeiro é vendido por um preço bem acessível e o segundo é distribuído gratuitamente. Além disso, as temáticas abordam centralmente questões municipais, em geral, temas atuais e que estão em evidência.

Esses jornais foram referências para o projeto que desenvolvi ao longo de cinco semanas. As atividades também tiveram como ponto de partida uma prática já presente entre os alunos: conversar sobre uma determinada matéria do jornal. Então, para iniciar uma aula o foco não eram definições de conceitos geográficos, ou a leitura dos textos do livro didático. Iniciávamos lendo uma parte do jornal, não só as notícias foram utilizadas, mas também outras passagens como os classificados.

Assim, pudemos avançar no próprio entendimento dos alunos sobre os jornais, pois viram que não somente as notícias são capazes de informar e levar à reflexão. Nas aulas trabalhamos outras possibilidades, por exemplo, em uma aula cujo tema era globalização, partimos justamente dos classificados, nos quais encontramos anúncios de produtos produzidos por multinacionais, bem como de empresas nacionais que estão tomando o mercado internacional.

A partir dessas informações, um assunto tão latente no cotidiano, partimos para o debate e avançamos com a ideia de integração econômica, uma das características da globalização. Dessa maneira, muitos alunos participaram da discussão trazendo suas experiências e reflexões. Por vezes, a ideia de globalização perdia-se em detrimento de narrativas tangenciais ao tema, mas ganhávamos em identificação com aquilo que estava em debate.

Então, caminhávamos para a leitura dos textos do livro didático, que apresentam de maneira mais específica o conceito de globalização e suas características. Mas, as questões do livro didático não foram trabalhadas, pois procurei abandonar as questões pontuais do livro, como “O que é globalização?” (BELINE; SANTOS, 2009, p. 347). Já que esse tipo de pergunta permite ou até mesmo induz à cópia de fragmentos do texto do livro didático.

Em contra partida, propus questões mais amplas e que não favorecessem a cópia, como “Como a globalização se manifesta em nosso cotidiano?”, para respondê-la por mais que se esforçassem não achariam de maneira pontual, entre as páginas do livro, resposta para essa pergunta.

Assim, estávamos frente a outro desafio, pois se refletimos e debatemos sobre globalização, o próximo passo era escrever sobre globalização e, em vista dos questionamentos, a cópia não era uma possibilidade. Para tanto, a escrita desenvolveu-se tendo como uma das bases, as perspectivas apontadas por Abaurre & Abaurre (2007), a partir da apropriação e desenvolvimento de ideias, com base em um projeto de texto.

Para elaborar o projeto de texto, três diretrizes básicas foram apontadas: a) determinar quais análises da questão seriam contempladas na resposta; b) tentar optar por uma via de análise, tendo como base as informações analisadas, e c) sustentar as hipóteses por argumentos e exemplos. Assim, procurando o máximo de distância das velhas práticas, como a cópia, a minha proposta é que o aluno seja o autor principal de seu texto.

Vários alunos conseguiram refletir e escrever com suas próprias palavras sobre aquilo que depreenderam de globalização. Mas, os resultados ainda foram diversos e, enquanto alguns alunos não fizeram a tarefa, outros ainda produziram respostas “mistas”, ou seja, uma parcela de cópia e uma parcela escrita com palavras próprias.

Em vista desses resultados, comecei a consolidar uma ideia a partir daquilo que vivenciava: grande parte do alunato ainda tem dificuldade em formular raciocínios e embasar argumentos, e quando se trata de escrever sobre essas reflexões o desafio é ainda maior. Assim toda essa movimentação feita em 2011 foi a pedra fundamental desde projeto

Capítulo 2. Metodologia de pesquisa e algumas escolhas

Optei por desenvolver o projeto de pesquisa na Escola Florestan Fernandes, pois foram justamente as experiências de 2011 que deram origem às questões abordadas nesta pesquisa. Por isso me propus a voltar para a escola, mas dessa vez como uma pesquisadora. E como já não era mais professora da SME, fiz a proposta de trabalhar com a professora de Português, Raquel.

Foi a primeira pessoa com quem falei sobre o projeto, pois a prof^a Raquel⁶ é a maior responsável por realizar eventos culturais e passeios fora da escola para os alunos da EJA, sempre atenta às possibilidades de trabalho que vão além do livro didático e das aulas expositivas, dessa forma desenvolvendo um papel muito importante na Escola Florestan Fernandes. Assim, já imaginava que além de abrir o espaço em suas aulas, também se empolgaria e construiria a disponibilidade necessária para cooperar com as atividades do projeto.

As ações propostas caracterizaram-se por ser cooperativas, no sentido do que nos diz Fiorentini (2008, p. 03),

Embora as denominações cooperação e colaboração tenham o mesmo prefixo “co”, que significa ação conjunta, elas diferenciam-se pelo fato da primeira ser derivada do latino *operare* (operar, executar, fazer funcionar de acordo com o sistema) e a segunda de *laborare* (trabalhar, produzir, desenvolver atividades tendo em vista determinado). Assim, na cooperação, uns ajudam os outros (co-operam), executando tarefas cujas finalidades geralmente não resultam de negociações conjunta do grupo, podendo haver subserviência de uns em relação a outros e/ou relações desiguais e hierárquicas.

Assim, visava que o trabalho, ou seja, as preparações e as execuções das atividades tivessem sido feitas de modo cooperativo com a prof^a Raquel, professora responsável pela turma de alunos.

A sala tinha 38 alunos matriculados, como veremos mais adiante todos os alunos tiveram a oportunidade de participar do projeto, escolhi a turma de 4º Termo em vista de uma sugestão da prof^a Raquel, pois em 2011 já havia trabalhado com essa turma quando lecionava Geografia, então julgamos que seria mais simplificada a aproximação com os alunos.

⁶ Meus agradecimentos à professora Raquel, uma pessoa essencial durante todas as atividades desta pesquisa que ocorreram na escola.

Todos os alunos participaram das atividades propostas por esta pesquisa, afinal eram realizadas durante o período das aulas de Português, então ninguém era dispensado das atividades. Sendo que o grau de envolvimento dos alunos com esta pesquisa era bem diverso, mais adiante discutirei sobre isso.

Desses 38 alunos serão consideradas para efeitos desta pesquisa só as produções de 16 sujeitos. A seleção desses 16 alunos surge da ideia de pensar em uma estrutura que me permitisse conhecer e refletir sobre esses estudantes e suas relações com a escrita, na busca por compreender o processo de autoria e a constituição do sujeito escritor, os objetivos principais da pesquisa desenvolvida.

Então destaquei estudantes que demonstraram diferentes graus de proximidade e desenvoltura com a escrita. Sendo que o primordial não foi classificá-los precisamente em grupos, mas ter representadas diferentes relações com a escrita. E também graus diferentes de envolvimento com o projeto, ou seja, desde alunos que sempre tiveram um grande interesse pela proposta de trabalho, até aqueles que se mostraram resistentes.

A questão da cooperação foi bem interessante. No início do trabalho tivemos mais dificuldades de pensar conjuntamente as atividades, pois o horário da Raquel na escola se restringia basicamente aos horários em que ela está em sala de aula, e não conseguimos arquitetar outra possibilidade de nos encontrarmos fora da escola. Dessa forma, para dar início às atividades, eu elaborei as duas primeiras atividades, e a Raquel fez sugestões quanto à logística de como trabalhá-las com os alunos.

Antes de iniciar as aulas tivemos um encontro mais longo para pensar de maneira geral no semestre letivo e na primeira atividade do projeto. E, nas semanas seguintes, usamos o horário dos intervalos para pensar semana a semana o que elaboraríamos.

No entanto, a pesquisa foi inspirada na ideia de pesquisa-ação, partindo de Elliott (1998, p. 138), entendendo que

A colaboração e a negociação entre especialistas e práticos (professores) caracterizam a forma inicial do que se tornou, mais tarde, conhecido como pesquisa-ação. Estava incorporada neste processo, uma alternativa epistemológica que orientava o desenvolvimento da teoria curricular. Essa alternativa considerava que a elaboração teórica e prática curricular se desenvolvem interativamente no contexto escolar. O lugar de trabalho dos professores configura-se deste modo, no contexto de aprendizagem para ambos, especialistas e práticos.

Assim, enquanto pesquisadora, eu estive inserida em uma sala de aula durante um semestre letivo, e o foco não era a simples observação, mas a proposição de ações conjuntas

com a professora Raquel, a fim de refletir sobre as problemáticas centrais deste trabalho: como colaborar na formação de escritores autônomos? E também uma busca por atingir o objetivo explicitado anteriormente: compreender o processo de constituição da autoria.

Trabalhei com a turma de 4º Termo e os acompanhei até o final dessa série. Os encontros com os alunos foram semanais, também participei de outras atividades da escola como uma aula do projeto “EJA Profissões”, uma palestra, cerimônia de formatura, Cinema na Escola e uma Noite de Talentos.

Mesmo que a pesquisa não se caracterize como colaborativa, o objetivo é mesmo ir contra a corrente da qual se refere Zeichner (1998), da existência de relacionamentos em que a escola é “explorada” pelos pesquisadores acadêmicos, ou seja, a ideia foi justamente ao contrário, uma vez que não pretendia apenas passar pela escola semanalmente, mas fazer parte dela e participar de sua história.

Ainda gostaria de destacar que nunca foi o foco deste projeto classificar os alunos precisamente em grupos, daí a liberdade de empregar sempre expressões genéricas como, “estudantes que demonstraram diferentes graus de proximidade e desenvoltura com a escrita”. Pois, a classificação estrita representaria no limite, uma impossibilidade, partindo do que nos diz Esteban (2003) e Ginzburg (1989), ao discorrer sobre as singularidades de cada indivíduo. Nas palavras de Ginzburg (1989, p. 118), “há fatores em jogo que não podem ser mensurados – um olhar, um cheiro uma intuição”.

No mesmo sentido Esteban (2003, p. 211) afirma que, “a partir de práticas singulares cuja complexidade pode-se mostrar fenômenos que podem ser compreendidos a partir de inferências que permitem chegar ao desconhecido através do que se apresenta como conhecido, mas que não podem ser medidos ou repetidos”. Assim a ideia não era mensurar ou medir, procurei dar espaço para que a pluralidade da sala de aula pudesse ser contemplada neste trabalho.

Li não apenas aquilo que os alunos escreveram, mas nas entrelinhas, nos espaços entre seus textos, nossas conversas e minhas reflexões, busquei sinais para compreender o processo de construção da autoria. A perspectiva de análise dos dados adotada por mim na realização desta pesquisa irá ao encontro do paradigma indiciário de Ginzburg (1989), que aponta a importância de ideias ímpares e valorosas, que passam despercebidas ou marginalizadas, daí a importância dos indícios, ou seja, pistas ou pormenores por vezes considerados sem

importância e triviais, podem ser reveladores para se alcançar aprofundamento em torno daquilo que está sob análise.

Trata-se também, de valorizar não necessariamente características dominantes e que possam ser generalizadas, mas de valorizar também o que é ímpar, por exemplo, em “O queijo e os vermes”, Ginzburg (1976) vale-se de apenas um sujeito, de um moleiro e os registros em torno de suas declarações e de sua história de vida, para nos mostrar um retrato muito maior que a própria existência deste moleiro. Nos alunos, eu procurava encontrar escritores, e nesses escritores eu também procurava enxergar além de seus textos. Portanto, embasar-me-ei no paradigma indiciário de Ginzburg (1989) para fazer as análises dos dados coletados durante a pesquisa, buscando indícios que trilhem um aprofundamento na questão maior deste projeto, como contribuir para a formação de sujeitos escritores.

2.1 Textos e debates

A produção de um jornal elaborado pelos próprios alunos foi um elemento importante e concreto para as ações propostas para os alunos. Mas em torno dessa ideia, outras atividades entrelaçaram-se. De modo geral, quatro atividades foram centrais: leitura de textos diversos, mas principalmente de jornais municipais; debates acerca das leituras procurando sempre envolver ao máximo outras experiências, relatos e ideias sobre o assunto questão; a produção de textos diversos quanto à temática e quanto ao gênero com o propósito de criar um jornal; e a elaboração dos diários.

2.2 Os Jornais

Como proposta para acompanhar o processo de escrita dos alunos, a produção de um jornal, inclusive serviu como um elemento motivador para os alunos, que puderam literalmente ver o fruto de seu trabalho.

Antes das produções escritas, fizemos diversas discussões com base em leituras, em um vídeo do Jornal Regional da EPTV (Emissoras Pioneiras em Televisão) e também tivemos oportunidade de receber a palestra de um dos juizes da cidade. Sendo que os jornais escritos da cidade foram mais explorados.

No município de Campinas há diversos jornais que circulam diariamente, mas temos dois jornais que figuram entre os mais populares, o “Jornal Já”, que é vendido pelo valor de um real e o “Jornal Metro”, que é distribuído gratuitamente pela cidade, principalmente em locais de grande circulação, como os terminais de ônibus urbano e largos centrais. Também é característica de ambos a apresentação de textos compactos, e atendendo as regras da norma padrão, mas com um baixo grau de complexidade quanto à escolha lexical, ou mesmo quanto ao uso de tempos verbais. Além disso, as temáticas abordam centralmente questões municipais, em geral, temas latentes.

Esses jornais foram bastante significativos, até mesmo porque são leituras que cada vez mais fazem parte do cotidiano campineiro, ora pelo custo baixo de aquisição, ora pela abordagem acessível das temáticas que compõe cada edição dos jornais. Então, não foi necessário propriamente inculcar um novo hábito aos estudantes, mas incentivar e tornar de fato rotineira a leitura e relacionar com o que vemos de fato ao nosso redor.

Também fez parte dos desafios desencadear a leitura de outros jornais, ou mesmo de textos que fazem parte de outros gêneros e outros suportes, pois é mister que o recorte temático e as estratégias argumentativas dos jornais “Já” e “Metro” apresentam limitações e uma determinada leitura de conjuntura. Logo, de maneira alguma, foram associados como uma fonte de informação verdadeira, ou seja, como a única interpretação possível. Por isso, tratou-se a priori de uma estratégia inicial, como modo de desencadear as atividades.

Faria (1994, p. 13) sugere a leitura de jornais na sala de aula como uma forma de estimular e desenvolver a reflexão sobre aquilo que foi publicado, em suas palavras:

Fazendo-se uma leitura crítica dos jornais, (...) não só de textos do mundo que os rodeia; mostrando-lhes que não existem jornais neutros, nem tampouco informações puras, uma vez que a verdade dos jornais é sempre uma verdade relativa, porque é permeada pela ideologia ou pelos interesses de seus proprietários.

A escolha dos jornais como uma das principais fontes de leitura e desencadeadores dos debates, também se deu pelo entendimento do jornal como um espaço privilegiado, não só pelas temáticas, como já mencionado, mas também pela diversidade de gêneros, partindo da definição dada por Bakhtin (1997, p. 179):

O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas [da atividade humana], não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua — recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais —, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. Estes três elementos (conteúdo temático, estilo e construção

composicional) fundem-se indissolúvelmente no todo do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação. (...) cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso.

Assim, a partir de jornais da cidade a ideia era ter acesso a gêneros diversos, vendo-os de maneira complexa, ou seja, abordando questões como a finalidade, estilo verbal, a construção composicional, buscando um afastamento dos estudos meramente prescritivos.

E elaborando o nosso, também seria uma forma de dar um retorno, material e concreto, para os estudantes que participaram das atividades, bem como para aquela comunidade escolar que teriam acesso ao jornal depois de impresso.

O sujeito autor se inscreve no gênero do discurso produzido em um campo da atividade humana e há poucas possibilidades e situações para transformá-lo (ao gênero e ao sujeito). Porém, a transformação se dá com a mudança do próprio campo, pelos sujeitos. Em outro livro [Marxismo e Filosofia da Linguagem] Bakhtin afirma sobre a interação (a interlocução) como constituinte do eu e do outro. Se trouxermos essa outra ideia do pensador para gêneros do discurso, podemos dizer que é na relação/interlocução que há a possibilidade de mudança, do campo, do sujeito e do gênero. O conceito de autoria entra aí. Os gêneros textuais são a materialidade da língua e os gêneros discursivos onde se insere o sujeito e seus ditos⁷.

Esse jornal seria outra contribuição para a “cidade das letras” (GERALDI, 2006), na qual há espaço para todas as letras, para todas as palavras, para aqueles que querem fazer uso da palavra, e que vão além daqueles jornais de grande circulação, massivos, ou seja, a questão não era escrever como aqueles jornais, ou como qualquer outro meio que de alguma maneira dialogasse com aqueles que têm o poder e a legitimidade de escrever. A ideia era romper com isso, tinha outro foco:

A questão é que os sujeitos que, em geral, só leem as letras, também sejam “produtores” das letras da cidade e para que isso seja possível, é preciso fazer explodirem as “letras da cidade” (CHALUH, 2008, p. 124).

Então, no nosso jornal teríamos outras vozes, teríamos outras histórias, essas escritas por sujeitos motivados a contarem sua história, uma outra história. Procurava assim com que

⁷ Agradeço à professora Carla Helena Fernandes, por ter contribuído com as discussões acerca dos gêneros discursivos.

os alunos se sentissem também como “produtores” das letras da cidade a partir de suas escritas, seus enredos singulares e suas próprias palavras, ideias que construíamos ao longo das atividades desta pesquisa.

2.3 Os Debates

Outro desafio foi o fomento dos debates, o que implicou tentar organizar a discussão de uma maneira tal que garantisse voz aos estudantes, e espaço para ideias divergentes, bem como o desenvolvimento de raciocínios e da argumentação. Sem a tradição de ouvir a opinião do professor como a mais acertada, ou mesmo que os debates transcorram sem que os alunos procurem a aprovação do professor ou de seus colegas de classe, mas que exercitassem a argumentação e a correlação do debate com conhecimentos de outros momentos de suas trajetórias escolares e de suas vivências cotidianas. Por fim, para que se apropriem dos temas e empreguem suas próprias palavras.

Entendendo ainda, como bem destaca Rojo (2008), que o que é dito em sala de aula não pode ser entendido como uma conversa qualquer sobre um determinado tema, trata-se de uma interlocução que coloca em circulação significações específicas sobre objetos de ensino – construindo, assim, o objeto efetivamente ensinado. Assim, não só a produção escrita pôde ser considerada, todo o debate e a troca de ideias por meio da oralidade foram valorizados, a fim de legitimar e estimular a reflexão da turma.

A timidez e a ausência de vivências em tais situações geraram alguma resistência, ao menos nas duas primeiras semanas, e quase me vi como protagonista de monólogos. As intervenções eram poucas e pontuais, então logo essa questão também se tornou um foco de minhas consternações e esforços. E pensei junto com a professora Raquel em atividades que privilegiassem outra lógica, que colocassem os alunos mais que à vontade, que os instigassem a falar e expor seus questionamentos, afirmações, dúvidas. Assim em diálogo com uma ideia trazida por Freire (2011, p. 59) sobre essa questão:

O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, sua inquietude, sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que “ele se ponha em seu lugar” ao mais tênue sinal de rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de propor limites a liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente presente a experiência formadora do educando, transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência.

Nesse sentido, dando espaço ao aluno para que se expresse sem medo a represálias ou de sentir seu pensamento menosprezado. A tentativa era de respeitar o aluno enquanto um indivíduo que pensa e é integrante ativo da aula, e não um mero expectador ou ouvinte.

2.4 Diários

A elaboração semanal de diários, também foi outro espaço para reflexão. Como última atividade do dia, os alunos debruçavam-se sobre seus diários para compartilhar comigo palavras e ideias. Por fim, mostrou-se um material bem diversificado, cada aluno acabou elaborando seu diário de uma maneira muito própria. Por fim, os próprios alunos decidiram nomeá-los “caderninhos”.

Essa atividade acabou sendo de bastante relevância, pois por meio dos textos autobiográficos foi possível explicar diversas questões a partir desse gênero marcado pela personalidade e confidencialidade, que também tem se mostrado um recurso privilegiado tanto pedagogicamente, quanto instrumento de pesquisa. E, por fim, a possibilidade de pensar os escritos dos alunos não apenas como espaço de formação de sujeitos escritores, mas também, como lugar de (trans)formação da professora que se aventura a formar sujeitos escritores (VIEIRA; CHALUH, 2012).

2.5 Os sujeitos da pesquisa

Entre os 16 sujeitos que fizeram parte desta pesquisa, deparei-me com algumas mães, donas de casa, um marceneiro, domésticas, cozinheiras, etc. Enfim, deparei-me com 16 vidas diferentes, que durante algumas horas por dia, encontravam-se naquela sala de aula, dando vida à escola, construindo uma dinâmica nova a cada dia, permitindo uma interação entre si.

Mesmo tendo a autoria como foco de debate desta pesquisa, ao longo desta dissertação o nome dos autores dos textos que compuseram o jornal, bem como, os nomes de todos os participantes da pesquisa foram ocultados, como já explicitado anteriormente. Isso, a princípio, pode parecer uma inconsistência, uma vez que a ideia de revelar-se, de constituir-se autor aparece a todo momento neste texto, mas, na verdade, não se trata de uma escolha. Esta

pesquisa foi submetida a um comitê de ética e suas diretrizes, sendo uma delas o compromisso de manter sigilo, de ocultar o nome dos participantes da pesquisa.

Agora, tendo que escolher nomes fictícios para esses sujeitos não vi como uma opção escolher siglas ou nomes aleatórios. Aqueles nomes próprios, signos que não consigo desprender desses 16 sujeitos. Difícil desapegar dos apelidos, dos nomes abreviados. Iniciei minha trajetória como a “Dona Jaqueline”, um mar de 6 sílabas e formalidades desnecessárias, que aos pouco foi reduzido à “Jaque”, o que pode soar como uma trivialidade, mas na prática, para mim foi muito significativo, a personalidade, os laços que construí junto com os alunos e com a professora Raquel foram fundamentais para o desenrolar de grande parte das atividades desta pesquisa.

Era mais um passo, mesmo que curtinho, na minha ultramaratona. Eu ganhava espaço, conquistava confiança. Nessa relação, depois de algumas semanas, eu podia dirigir-me aos alunos da mesma forma como se tratavam entre si, da mesma maneira que me tratavam. Esforcei-me muito para não ser diferente, para não ser uma pessoa estranha àquela sala de aula, claro, sem negar meu lugar de professora, mas experimentando também outros lugares, sendo Jaque, sem ser “Dona” de nada, nem de ninguém.

Já que não seria ético revelar suas identidades, aqui faço uma tentativa de cunhar-lhes nomes que de alguma forma nos enlace em nossa história, que dialogue com nossas dinâmicas, conversas e escritas. Foi assim que cheguei a estes nomes fictícios (que logo mais anunciarei), ao ler o livro “Vozes Roubadas: diários de guerra” (CHALLENGER; FILIPOVIC, 2008).

Li esse livro no final de 2012, um livro para ler nas férias⁸. Trata-se de uma coletânea de 16 diários escritos por pessoas que viveram durante grandes guerras, como a Segunda Guerra Mundial e a Guerra do Iraque. 16 vozes roubadas pelas guerras e que foram reconquistadas por seus diários pessoais.

Zlata Filipovic, uma das organizadoras desse livro, presenteia-nos com uma introdução escrita com as palavras de quem se envolveu profundamente nessa organização e que também tem a sensibilidade de uma escritora, ela que também escreveu um diário de guerra, Diário de Zlata. Nessa introdução, Zlata pergunta-se: por que escolher diários e não outras escritas para compor o livro?

⁸ Agradeço à minha amiga, Júlia Benedini, que me emprestou esse livro.

Os diários oferecem uma experiência imediata dos eventos, antes que maiores considerações ou truques da memória possam distorcer ou influenciar um relato. Os diários contêm palavras de seu tempo, mas são também muito pessoais e em geral não são escritos para serem publicados; assim, eles transmitem a natureza do conflito de uma maneira real e muito imediata. Embora não sejam redigidos como um registro histórico, acabam sendo exatamente isso, de um jeito poderoso, pessoal e humano (CHALLENGER; FILIPOVIC, 2008, p. 15).

Ao ler os diários dos alunos encontrei justamente essas características apontadas por Filipovic, e semanalmente ia lendo relatos poderosos, pessoais e humanos. Esses diários foram crescendo na sala de aula, e acabaram configurando-se como elementos importantes desta pesquisa, mais um espaço para reverberarem suas vozes.

Os diários que fazem parte desta pesquisa partem de um contexto completamente diferente desses diários compilados por Challenger e Filipovic. É impossível estabelecer relação direta entre o contexto de produção desses 16 diários elaborados em 2012 com os diários reunidos nesse livro. Ainda assim, de espaços completamente diferentes, o que prevalece é esse gênero pessoal e atemporal. Parecem estar vivos em todos esses diários relatos sobre o passado, o presente, o futuro, dores, desafetos, aspirações, confissões. Se suas vozes, por um motivo ou por outro foram caladas, roubadas, guardadas no fundo da garganta, nos diários encontram um espaço para escreverem e gravarem suas palavras.

Assim, finalmente me sinto à vontade para iniciar as apresentações dos sujeitos que participaram desta pesquisa:

A Zlata Filipovic viveu durante a Guerra da Bósnia, na década de 1990. Fugiu para França, lá viveu por anos. Dedicou sua vida a discutir e escrever sobre a paz. A nossa Zlata tem 37 anos, o seu filho mais velho estudava junto com ela, na mesma sala. Zlata formou-se em 2012, depois de dois anos estudando na escola Florestan Fernandes.

A Piete Kuhr viveu na Áustria durante a Primeira Guerra Mundial, após a guerra conseguiu realizar seu grande sonho de ser dançarina. A nossa Piete tem 15 anos, como começo a frequentar as aulas no final de setembro, infelizmente não conseguiu se formar junto com sua turma em 2012.

O Yitskhok Rudashevski viveu na Lituânia durante a Segunda Guerra Mundial, em 1943 depois de uma sequência de fugas e esconderijos, Yitskhok não resistiu aos horrores da guerra. O nosso Yitskhok tem 16 anos, é trabalhador doméstico, limpava a casa e cuidava de

crianças. Em setembro de 2012 já não frequentava mais as aulas, então não conseguiu se formar naquele ano.

A Nina Kosterina viveu na Rússia por um período e morreu no front de batalha em 1941. A nossa Nina tem 19 e é solteira, ajuda sua mãe nas tarefas domésticas e não tem um emprego remunerado. Formou-se em 2012 depois de dois anos na escola Florestan Fernandes.

A Inge Pollak viveu na Áustria durante a Segunda Guerra Mundial, refugiou-se na Inglaterra onde viveu até o final dos anos 1980. A nossa Inge tem 32 e é casada, estudou por dois anos e conseguiu concluir o Ensino Fundamental II em 2012.

O Willian viveu na Nova Zelândia e atuou como artilheiro na Segunda Guerra Mundial, foi morto em ação no ano de 1941. O nosso Willian é solteiro e tem 18 anos, trabalha como ajudante em uma oficina mecânica de motos. Desistiu das aulas logo no início de semestre letivo.

A Sheila Allan é de Cingapura e viveu durante a Segunda Guerra Mundial, refugiou-se na Austrália onde vive e formou-se enfermeira. Nossa Sheila tem 34 e é casada. Trabalha em uma casa de família como empregada doméstica. Já durante a vida adulta, depois de cinco anos de idas e vindas aos estudos nessa escola, formou-se em 2012.

A Clara Schwart viveu na Polônia durante a Segunda Guerra Mundial, viveu por alguns meses em um Campo de Refugiados na Áustria, até quem em 1957 chegou aos Estados Unidos, onde vive até os dias atuais. A nossa Clara é casada e tem 54, uma das estudantes mais velhas da sala de aula. Esteve fora da escola por cerca de 40 anos, e, em 2012, conquistou seu diploma.

A Shiran Zelikovich viveu em Israel durante a Segunda Intifada, ao formar-se foi servir o exército, conforme estipula o governo israelense. Nossa Shiran tem 38 e é casada, tem dois filhos, dedica-se profundamente aos cuidando dos filhos e da casa. Formou-se em 2012 depois de dois anos na escola.

A Mary Hazboun viveu na Palestina durante a Segunda Intifada, refugiou-se nos Estados Unidos onde se formou e hoje atua como jornalista. Nossa Mary tem 36 e é casada e trabalha fazendo, eventualmente, faxinas em casas de família.

O Ed Blanco é estadunidense e lutou durante a Guerra do Vietnã, depois da guerra retornou ao seu país e formou-se em Filosofia em 1973. O nosso Ed tem 16, é solteiro e não tem filhos, formou-se em 2012 depois de um ano na escola Florestan Fernandes.

A Hoda Jehad é iraquiana e viveu durante a Guerra do Iraque, sua vida continua atribulada e difícil, sonha com a possibilidade de fazer faculdade. A nossa Hoda tem 58, nessa turma, é a estudante com mais idade. Hoda é cozinheira de pratos típicos do nordeste, tem uma barracinha na feira ao ar livre no bairro da escola.

A Mania Schwart viveu na Polônia durante a Segunda Guerra Mundial, foi morta durante a liquidação do gueto onde vivia. A nossa Mania é casada e tem 44, é cuidadora de uma senhora idosa. Além de formar-se em 2012, nesse mesmo ano tirou sua carteira de habilitação.

A Mimmy é a interlocutora imaginária de Zlata, que inicia todos os seus escritos saudando a fictícia Mimmy. A nossa Mimmy tem 30, parou de estudar aos 15 anos, em 2012 formou-se, e anseia fazer faculdade de nutrição para ampliar o seu negócio, vende doces e salgados.

Hans Stauder era alemão e serviu ao exército de seu país durante a Segunda Guerra Mundial, sobreviveu aos combates e depois da guerra retornou à Alemanha. O nosso Hans tem 16 anos, é um aluno de inclusão diagnosticado com autismo. Estuda na mesma sala de sua mãe, que aqui recebeu o nome de Zlata. Ambos formaram-se em 2012.

O Stanley Hayami é estadunidense, mas seus pais são japoneses, então durante a Segunda Guerra Mundial, viram-se obrigados pelo governo estadunidense a viver em um campo de concentração, uma prisão para japoneses e seus descendentes. Faleceu em 1944. O nosso Stanley tem 39 anos, é marceneiro. Depois de cerca de 20 anos fora da escola, Stanley estudou por três anos na escola Florestan Fernandes e formou-se em 2012.

A fim de organizar a leitura, a seguir, uma tabela:

| Nome Fictício | Sexo | Idade | Ocupação |
|---------------|-----------|-------|---------------|
| Clara | Feminino | 54 | Dona de casa. |
| Ed | Masculino | 16 | Estudante |
| Hans | Masculino | 16 | Estudante |
| Hoda | Feminino | 58 | Cozinheira |
| Inge | Feminino | 32 | Vendedora |
| Mania | Feminino | 44 | Cuidadora |
| Mary | Feminino | 36 | Faxineira |
| Mimmy | Feminino | 30 | Cozinheira |

| | | | |
|----------|-----------|----|--------------------------|
| Nina | Feminino | 19 | Estudante |
| Piete | Feminino | 15 | Estudante |
| Sheila | Feminino | 34 | Faxineira |
| Shiran | Feminino | 38 | Dona de casa |
| Stanley | Masculino | 39 | Marceneiro |
| Yitskhok | Masculino | 16 | Trabalhador Doméstico |
| Willian | Masculino | 18 | Ajudante em Mecânica |
| Zlata | Feminino | 37 | Vendedora de cosméticos. |

Estive semanalmente na escola e em cada encontro tínhamos um tema central de discussão e trabalhávamos um gênero. Foram 14 encontros com a turma, 14 noites ao lado de Clara, Ed, Hans, Hoda, Inge, Mania, Mary, Mimmy, Nina, Piete, Sheila, Shiran, Stanley, Yitskhok, Willian e Zlata. A seguir, trago alguns relatos de nossos encontros para este debate sobre autoria.

Capítulo 3. Crônicas de outros jovens sonhadores

Começarei este capítulo, narrando como cheguei a José Reinaldo, um relato de coincidências e acasos. Nos últimos dias de julho de 2012, fui à Muzambinho para conhecer e visitar alguns amigos que agora residem lá. Antes de pegar a estrada já fui avisada de que várias pessoas pedem carona na beira da estrada, pois as linhas de ônibus naquela região são poucas.

Um pouco antes de chegar a Ribeirão Preto, vi algumas pessoas e parei, mas não pude ajudá-las, pois não estavam indo para o mesmo lugar que eu. Mais adiante, vi um homem, ele aparentava ter uns 30 anos, estava vestido de branco, era franzino e estava com o braço direito estendido e o polegar arrebicado. Parei o carro, e desde então tinha um passageiro.

E na prosa de estrada, logo revelei ser professora da EJA, e ele sorriu imediatamente e rapidamente pôs-se a narrar sua trajetória escolar. José Reinaldo era um trabalhador rural que teve pouquíssimo acesso à vida escolar, se autodenominou como “ex-analfabeto”. Sua vida mudou quando foi a Ribeirão Preto acompanhar uma irmã enferma e começou a frequentar aulas da EJA. Formou-se no Ensino Fundamental e Médio. E estava ali parado, pedindo carona, pois estava cursando a faculdade de Medicina.

Contou também de suas dificuldades, das aspirações e dos degraus e montanhas escaladas até chegar ali, até ser um estudante de Medicina. E depois de ouvir tal narrativa, fui edificando solidamente a ideia de iniciar as atividades do projeto compartilhando com os alunos essa história de vida.

Selecionei dois textos que contavam trechos da vida de José Reinaldo, um texto vinculado em um jornal on-line da universidade onde ele estudava e outro autobiográfico (SILVA, 2012), que também foi publicado em um jornal. Mas para iniciar a atividade mostrei uma foto de José Reinaldo, e fiz uma série de perguntas como: qual a profissão desse homem? Qual a idade?

Os alunos disseram coisas diversas, a sala ficou dividida, alguns disseram que ele era pedreiro, outros disseram que ele era muito franzino para tal profissão, que deveria ser pintor porque exige menos força, alguns pensaram que ele poderia ser trabalhador rural. Ouvi um ou outro palpite de que ele poderia ser professor, trabalhar no comércio, mas foi mais geral especular nas seguintes profissões: pedreiro, pintor e trabalhador rural, roceiro na linguagem dos alunos.

Então entreguei os textos e lemos a história de José Reinaldo, a identificação foi imediata, e esse contato próximo que os alunos tiveram com a história desse ex-lavrador, facilitou o envolvimento dos alunos com as atividades.

Mas ainda tínhamos o desafio de materializar na linguagem escrita um fervor de ideias e opiniões, nesse primeiro momento questões pontuais da gramática normativa foram secundarizadas em vista do objetivo principal: que os alunos conseguissem se expressar com suas palavras suas opiniões, sem se prenderem a perguntas pontuais, recorrer aos plágios, cópias do texto de apoio, ou mesmo cópia de textos de colegas de sala.

Pensando na ideia do aluno como sujeito de suas próprias palavras, de sua produção escrita, a atividade buscou motivar os alunos para o trabalho proposto, deixando-os livres para escrever, mas ao mesmo tempo dando-lhes um incentivo para se expressarem.

A maioria da turma “conhecia um José Reinaldo”, ou se sentia um pouco como ele. Surgiram várias diálogos e narrativas de histórias de vida dos próprios alunos, ou de amigos e familiares. Então propus uma produção de texto para que os alunos escrevessem um pouco de suas vidas e pensassem em motivações, em aspirações, em sonhos que os movem todos os dias ao trabalho e à escola, em possibilidades para suas vidas. Ressaltei ainda a importância da ousadia, que não haveria ali entre nós, sonhos inalcançáveis. Trago a fala de uma dos alunos e que ficou registrada no meu caderno:

Diário de campo da pesquisadora

16 de agosto

Zlata disse que se José Reinaldo conseguiu, todos também podem batalhar para conseguir [...]. (p. 9)

Assim a todo o momento dialogávamos, Raquel, os alunos, os textos, suas histórias e eu. Essa foi um primeiro momento de abertura às experiências dos alunos, segundo Larrosa (2002, p. 24):

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça.

Então, a partir dessa atividade, mesmo que timidamente conseguimos buscar aquilo que os tocou, ou seja, acontecimentos marcantes de suas vidas que eles julguem relevantes, em vista dessa trajetória no mundo do estudo formal, e nos caminhos das palavras.

Assim, deixei que eles escrevessem no tempo e a quantidade de linhas que eles quisessem. Essa organização já não muito típica, pois normalmente antes de iniciar a atividade, o número mínimo e máximo de linhas já é pré-estabelecido. Então, fiquei com algum receio de que os alunos valessem-se dessa organização para não escrever, ou escrevessem pouquíssimo, afinal não havia número mínimo de linhas.

Então, escrever uma breve autobiografia foi a primeira atividade de escrita que fizemos, e até naquele momento eu não tinha muito como mensurar exatamente o envolvimento dos alunos com aquela história que lemos sobre a vida de José Reinaldo, Crônica de um Jovem sonhador. Então pensar em muito ou pouco envolvimento dos alunos com a escrita era difícil, já que ainda não tinha um referencial. Mas já no dia 16 de agosto de 2012, formulava a ideia de que eles tinham se identificado com a história de José Reinaldo, e que em alguma medida tinham se sentido à vontade para escrever, pois se animaram em ler e conhecer a história de José Reinaldo e logo se dispuseram a escrever.

Ao sair da sala de aula naquele dia, depois de ler essa história, fiquei com a sensação de que um dos meus desafios seria encontrar textos que envolvessem os alunos daquela forma, era nosso primeiro encontro para escrita e não encontrei resistência, nem estranhamentos, estavam todos dispostos a conversar e escrever.

Depois, com o caminhar do projeto, essa ideia inicial de que essa havia sido a atividade com a qual os alunos mais se identificaram permaneceu até os últimos dias de novembro. Talvez haja um empate entre as autobiografias e as cartas que foram escritas no nosso último encontro, enfim, ao abordarmos gêneros mais pessoais, os alunos incluíram-se mais na leitura, e soltaram-se mais na escrita, uma discussão que será elaborada mais adiante.

Essa identificação com a história de vida de José Reinaldo foi além das nossas conversas, e referências à leitura desse texto habitam os diários:

Diário de Inge

16 de agosto

Hoje na aula eu aprendi muito, sobre o texto que a Jaque leu, motivação de um jovem sonhador José Reinaldo. isso me motivou mais ainda devemos aprender a não desistir nunca que obstáculos vão ter, mas devemos ser igual água que quando tem obstáculos ela dá um jeito desvia aprendi que sonho se tem força de vontade.

Diário de Shiran

16 de agosto

Eu gostei muito da história de vida. José Reinado de fatima Silva. pois as vezes agente pensa antes de desistir pois essa história vai fica na minha mente. Quando eu pensar em desistir vou lembrar na hora dele. Eu vou seguir em frente

*Meu nome é: Shiran
Boa noite Jaqueline. Deus ti abençõe.*

**Diário de Ed
16 de agosto**

Eu gostei da aula oje por que passou um texto que da para cada um uma reflexão segundo os seus sonhos.

Assim a história de José Reinaldo catalisou a nossa conversa, motivou a escrita das autobiografias e ainda serviu de inspiração para inaugurar vários diários. Alguns diários fazem referência clara, mencionando o nome de José Reinaldo, mas mesmo aqueles que não o nomeiam, é bem claro que os elogios se referem à história de vida que tínhamos acabado de ler.

É de um diário também que surge um indício das motivações para escrever um texto autobiográfico:

**Diário de Zlata
16 de agosto**

Hoje é 5ª feira é a primeira aula com a Jack. Eu gostei muito do projeto que vamos trabalhar com ela o texto que ela passou é muito bom para incentivar as pessoas que mais gostei foi ter que escrever meu sonho porque é tão bom as pessoas se preocuparem por querer saber sobre nossos sonhos eu me senti muito feliz em poder falar sobre mim. Nem sempre as pessoas querem saber sobre você.

Por meio dessas primeiras palavras em seu diário, Zlata revelou tanto sua vontade de dizer e escrever sobre seus pensamentos e sobre sua vida. Em contrapartida também denuncia a falta de espaço para isso. E naquele momento pode identificar uma possibilidade para mostrar-se, desencadeando além de seu texto autobiográfico, algumas linhas de seu diário dedicadas a elogiar a iniciativa.

A questão da interlocução é um elemento muito presente nesses textos, Vieira (2013) destaca que os alunos escrevem o que consideram que seu possível interlocutor gostaria de ler, no caso Vieira (2013) refere-se a si, como interlocutora dos textos de seus alunos, assim como eu também era a interlocutora dos textos dos meus alunos.

Ao buscar compreender o que escrevem chegamos ao porquê escrevem: escrevem por que há o que dizer a quem eles estabelecem, de forma consciente ou não, como sendo o interlocutor da escrita, elemento fundamental que sustenta o processo de comunicação (VIEIRA, 2013).

Então escreviam sobre seus próprios sonhos e repetiram em vários textos a ideia de que não vão desistir, e não escreviam apenas para si, começando ali a construir a ideia de que havia um interlocutor para lhes escutar. Mais adiante, quando iniciamos a escrever os diários em sala de aula, essa questão da interlocução, da professora enquanto interlocutora dos textos aparece novamente e com muita força. Era uma troca.

Assim ao ler essas autobiografias, outras tantas revelações foram se mostrando e dialogando com as ideias de Rego (2006, p. 169):

A autobiografia é aqui utilizada ao mesmo tempo como forma de coleta de dados empíricos e como locus de subjetivação, no qual o sujeito, ao narrar-se em sua passagem pela vida no tempo histórico presente, explicita uma configuração de si mesmo balizada por limites e possibilidades definidos a partir das múltiplas tensões socioculturais que designam a contemporaneidade.

Os alunos narram-se, ou seja, todos os textos são escritos na primeira pessoa do singular, e passam por vários tempos, o presente que faz parte de uma breve apresentação:

Redação autobiográfica de Yitskhok

Olá pessoal, meu nome é Yitskho tenho 16 anos, estou fazendo o supletivo do 9ª ano (4º Termo) na escola Florestan, no período noturno, [...]

Redação autobiográfica de Ed

Eu sou Ed vou contar um pouquinho da minha vida e dos meus sonhos de conquista, vamos lá, tenho 16 anos [...]

Redação autobiográfica de Hoda

[...] 58 anos Tenho um sonho a ser realizado.

Fatos do presente também fazem parte das narrativas:

Redação autobiográfica de Sheila

“[...] tem dia que fico ouvindo música eu danço imagino eu repedentado um show as pessoas me vendo que maravilha não é, [...]”

Redação autobiográfica de Stanley

Não tenho tanta facilidade de aprender, mas esforço o maximo e estou conquistando com muito esforço [...]

O tempo passado surge para lembrar as histórias, aquilo que já foi vivido:

Redação autobiográfica de Mimy

Eu Mimy parei de estudar aos 15 anos. Pois comecei a namorar e meus pais não aceitavam. Quando fiz 15 anos catei minhas roupas e fugi com meu marido larguei meus estudos para casar.

Ao falar sobre o passado, em grande parte dos textos, é abordado o motivo de por que abandonaram a escola, como acima nos narra Mimy. A seguir temos outros relatos:

Redação autobiográfica de Stanley

Meu sonho é terminar meus estudos, porque passou muito tempo sempre trabalhando para conseguir comprar uma casa (...)

E “falta de interesse” também aparece em um dos textos, Ed narrou:

Redação autobiográfica de Ed

Estuda para que, não serve para nada só atrasa minha vida fico dinteiro na escola e não vejo rendimento nenhum, e voutei a esta no outro ano amesma série porque tinha repetido e parei de novo, [...]

Zlata escreveu em seu texto:

Redação autobiográfica de Zlata

Comecei trabalhar aos 12 anos e parei de estudar depois me casei veio os filho e o tempo foi passando.

O reconhecimento dos porquês da evasão escolar é importante, mas ações do Estado ainda não conseguem garantir a permanência dos alunos na escola, e uma parte retorna à EJA, alguns bem jovens. Nesta sala de 4ª Termo, cerca de um terço da turma é composto por adolescentes, deixando transparecer que a evasão da escola ainda é uma realidade.

E a evasão na EJA também é um fato real. A nossa própria sala havia minguido nas últimas semanas, uma turma de quase 40 alunos matriculados, apenas uns 20 alunos compareciam todos os dias as aulas, por fim foram aprovados 24 alunos na disciplina de Português. Alguns alunos nunca vieram à aula de Português, outros vieram algumas semanas, mas acabaram desistindo. No dia 30 de agosto, Willian escreveu em seu diário:

Diário de Willian

30 de agosto

Quando estou só gosto de criar historias.

Vou deixa uma pra vc.

Eu chamo = A visão

Um grupo de cientistas pegaram um camundongo e colocaram dentro de uma vasilha com água, porem estava escuro, e em poucos minutos depois o camundongo morreu. O resto da historia só no proximo capitulo.

Boa noite.

Willian não voltou à escola, não li o próximo capítulo da história que estava criando. Anotei no dia 04 de setembro em seu diário “Vou aguardar a continuação do que você escreveu (...)”. A espera foi sem fim, ele também nunca leu o recado. Em 2011 já havia conhecido Willian, em 2011 e em 2012 ele tentou cursar exatamente as mesmas disciplinas, o desfecho também foi o mesmo, abandonou as aulas em 2011 e em 2012.

Um histórico que serviria como uma alegoria para representar as centenas de estudantes que abandonam as salas de EJA, apesar de algumas iniciativas importantes da SME, como, por exemplo, transporte para os alunos que moram em áreas rurais, servir uma refeição para os alunos e uniforme. A realidade é que os alunos ainda abandonam a escola, ou a escola abandona os alunos, um impasse ainda sem solução que somam diversos “Willians” ao longo dos dias, dos meses, dos anos.

E em vista da proposta de se escrever uma autobiografia, mas que também incentivava para que pensassem em um sonho ainda a ser realizado em suas vidas, as narrativas não se prenderam apenas ao passado, o tempo futuro também é abundante:

Redação autobiográfica de Sheila

O meu maior sonho é ser um dia se Deus me permitir ser dançarina adoro dançar mas o tempo passou não sei se alcançarei [...]

Redação autobiográfica de Hoda

[...] planejei vender alguns tipo de alimenta cão vendo varios tipo de alimento na feira no doméngo tinha um sonho de ter meu propío restaurante todo pretendo um lugar so meu.

E essa escolha temporal, não é à toa, e os textos seguem basicamente a mesma estrutura do texto de José Reinaldo, que se organiza dessa forma: primeiro há uma breve apresentação, depois a narrativa sobre o passado:

Nasci em 1978, filho de pais pobres, mas muito honrados. Dos sete filhos, seis não estudaram, talvez porque tiveram que trabalhar para complementar a renda da família. Não digo que tive oportunidade de estudar, mas sim, que a criei (SILVA, 2012, p. 01).

Depois aparece um breve relato daquilo que acontece hoje, “Hoje curso o segundo ano de medicina” (SILVA, 2012, p. 01). Por fim, perspectivas futuras, “Já não faço parte dos mais de 15 milhões de analfabetos deste país, pois um dia investi no meu cérebro. Essa é a saída: investir em cérebros. “Um país se faz com homens e com livros” (Monteiro Lobato). Até a próxima!” (SILVA, 2012, p. 02).

Assim essa relação com o tempo faz-se um elemento interessante, narra-se o presente e projeta-se o futuro, assim podemos começar a pensar a partir das ideias de Rego (2006, p. 170):

Memórias pessoais organizadas em depoimentos autobiográficos são fontes valiosas no esforço de compreensão da constituição da história de cada pessoa. Um sujeito, ao apresentar uma narrativa de tipo autobiográfico, constrangido pelas características desse gênero discursivo, organiza a apresentação de seu passado no momento mesmo da narração. Lembrar, portanto, é recriar as experiências passadas com os olhos do presente (BRUNER, 1997, SOARES, 1990, BOSI, 1994). Esse fato ilustra a natureza construtiva do ato de narrar uma trajetória de vida.

Então podemos ir além do tempo puramente cronológico, na leitura desses textos, é possível adentrar a essa perspectiva de Rego (2006), pois as experiências passadas são narradas com o olhar do presente. E o que esses olhos mostram é diverso nas temáticas, por exemplo, a escola, a família, etc. Independentemente da temática há poucas referências concretas de tempo, anos, datas. Nessas narrativas em que os narradores são os próprios protagonistas, qualquer tempo parece adequado para seus sonhos e aspirações.

Mas ainda assim há uma ideia muito forte, que inclusive também aparece no texto de José Reinaldo: trata-se da dificuldade, os obstáculos, os dissabores vividos, que poderiam deixar um resquício de amargor, mas são principalmente narrados e lembrados marcando a saborosa superação.

A princípio achei que estas memórias pudessem ser escondidas, já que algumas soam como penosas, ou, no caso de Yitskhok, uma revelação mesmo, pois não verbalizava nada sobre sua homossexualidade:

Redação autobiográfica de Shiran

Eu me chamo Shiran fui uma criança muito sofrida meus pais era alcoolica. Eu não tive infância.

Redação autobiográfica de Mimy

Eu Mimy parei de estudar aos 15 anos. Pois comecei a namorar e meus pais não aceitavam. Quando fiz 15 anos catei minhas roupas e fugi com meu marido larguei meus estudos para casar.

Redação autobiográfica de Yitskhok

Ela (Lady Gaga) me ensinou bastantes coisas, como por exemplo a ser quem eu sou independente de ser homossexual, e nunca desisti dos meus sonhos. lutar até alcançar.

Essa escolha foi recorrente, não havia constrangimento, e mais adiante, já nos nossos últimos encontros perguntei mais uma vez, mesmo já que tivesse feito outros tantos alertas,

queria ter certeza, e não havia constrangimento, pareciam orgulhosos de seus textos de suas próprias palavras.

Além dessas temáticas, há vários outros sonhos,

Redação autobiográfica de Shiran

Sonho de ter uma faculdade e ter meu próprio restaurante onde vou poder elaborar e montar meus próprios cardápio. Espero que Deus me de saúde, força par ar até o fim.

Redação autobiográfica de Zlata

Se eu não for advogada o segundo sonho é medicina, como gosto muito de crianças também tenho sonho de ser pediatra p. atender as crianças com muito carinho e medicação correta e acompanha-la até ter melhoras. Hoje as crianças estão carentes na area de atendimento, quando precisa de um médico.

Na verdade, refletindo sobre essa denominação que empreguei, “sonho”, penso que essa expressão pode ter soado um pouco ambígua, pois constantemente empregamos a palavra sonho como algo mirabolante ou inatingível. E relendo esses textos, de repente, essa semântica fantástica possa ter contribuído para a liberdade ao escrever, afinal valia tudo, até o extraordinário.

Por fim, os textos manifestaram uma miscelânea do presente, passado e futuro. E aquilo que é individual de cada um também se mistura com o que é coletivo, portanto de todos, nesse sentido Rego (2006, p. 170) nos traz a seguinte reflexão:

Visto que as memórias são não apenas individuais, mas também sociais e coletivas (Halbwachs, 1990, Middleton e Edwards 1992 (apud, Hess, 2006), entendemos que as análises das narrativas autobiográficas são potencialmente férteis para uma compreensão geral das várias fontes de constituição dos sujeitos ao longo de suas vidas, bem como das múltiplas redes de significação construídas na cultura da chamada contemporaneidade.

Ali cada um contava sua história, mas o propósito era coletivo, compartilhar fatos que julgam importantes para suas vidas, que de alguma maneira os modificaram, contribuíram na trajetória e na constituição de quem são hoje. Sendo que a partilha, a vontade de compartilhar seus relatos fez-se muito presente.

Larrosa (2002) ainda aponta que para se reconhecer a experiência é necessário um exercício significativo de reflexão, de parar para pensar, repensar; para olhar, reolhar; escutar, reescutar a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque. Assim, a própria natureza de refletir sobre o passado já se mostra como uma ação única e produtiva. Essa atividade, com os textos sobre José Reinaldo, foi apenas a primeira oportunidade na qual, de alguma forma,

retornando ao passado, vivendo o presente e também, por que não, projetando ideias e especulações sobre o futuro. Para Larrosa (2002) o sujeito da experiência é, sobretudo, aquele que dá lugar aos acontecimentos, daí a impossibilidade de ignorá-los para compreender um sujeito. Por fim, as memórias publicadas no jornal, nas mãos de um eleitor podem desencadear todo esse processo de reflexão, revisitar o passado, pensar o presente e sonhar com o futuro, as leitoras de histórias de José Reinaldo, agora autoras de seus textos autobiográficos, Hoda, Shiran e Zlata podem tocar leitores com suas histórias, fazer com que esses leitores debulhem suas memórias, reflitam, revivam, sonhem.

Capítulo 4. Notícias sobre a flor e a náusea

Para compor o nosso jornal, dedicamos um de nossos encontros para escrever notícias. Tendo em vista as sugestões feitas pelos alunos na primeira semana das nossas atividades, preparei uma coletânea com quatro notícias sobre a cidade de Campinas, duas notícias foram impressas e fiz cópias para os alunos, sobre as quais discutirei logo adiante; e outras duas eram notícias televisionadas⁹, levei um arquivo digital e na própria escola tem data show e um computador para que seja possível usar arquivos de som e imagem.

Essas eram as quatro fontes para alimentar o início da conversa e para nos ajudar a pensar no gênero notícia, além de ter sido um gênero requisitado pelos alunos também é um gênero muito típico de jornais. De certo uma boa oportunidade para falar e escrever sobre assuntos da cidade, bairro e mesmo da escola.

Primeiro trabalhamos com os dois textos escritos, o foco desta discussão. Partimos desses textos para apontar as características desse gênero. Faria (1994, p. 28), sugere como traços desse gênero dois elementos básicos: lide e desenvolvimento:

O lide torna possível, ao leitor que dispõe de pouco tempo, tomar conhecimento do fundamental de uma notícia em rapidíssima e condensada leitura de um primeiro parágrafo. Sua figura pode também “fisgar” o interesse do leitor e persuadi-lo a ler tudo até o final. No lide, portanto, encontramos as respostas básicas referentes ao assunto: quem fez o quê, onde e quando, seguindo-se depois do desenvolvimento as explicações de como e por quê.

Essas duas notícias que haviam saído no jornal Metro alguns dias antes do nosso encontro. Uma sobre um grande congestionamento no centro de Campinas, bem na hora do rush e outra sobre as investigações dos casos de corrupção na prefeitura de Campinas, que vinham sendo investigados desde 2011.

A escolha dessa notícia se deu na tentativa de dialogar com o cotidiano dos alunos. Assim como sugere Geraldi (2004), que narra um fato recorrente em uma escola paulistana, uma forte chuva impede que alunos e professores cheguem à escola, e lá aqueles que conseguiram chegar à escola não conseguem tirar os olhos da água que desaba do céu:

⁹ Ver Anexo 1. Campinas trava e registra 8 km de lentidão. (METRO CAMPINAS, 13 de setembro de 2012) e 3 candidatos a prefeito debatem hoje na Hípica. (METRO CAMPINAS, 13 de setembro de 2012). Disponível em: <http://publmetro.band.com.br/pdf/20120913_MetroCampinas.pdf>. Acesso: ago. 2012

E todos conversam sobre o que está acontecendo, sobre a chuva, sobre a inundação em seu bairro, sobre as dificuldades de chegar à escola, etc. E todos vivem o medo e a insegurança: como voltaremos para casa? Todos de olho na chuva, torcendo para que pare! (GERALDI, 2004, p. 19).

E naquele breve momento, existe um diálogo, discutem sobre a chuva e os vários problemas gerados por ela, mas logo que a chuva cessou, qual o tema abordado na aula?

Terminada a chuva, desimpedido o trânsito, o sol raiando: o dia seguinte se torna dia de rotina normal. E na escola tudo volta a ser como antes no quartel de Abrantes: abre-se o livro na unidade prevista, lê-se o texto – um poema sobre “Meu Cão de Veludo” (GERALDI, 2004, p. 19).

Assim “o vivido não é interrogado” (GERALDI, 2004, p. 20), uma situação semelhante a essa que se vivenciava na escola Florestan Fernandes, em 2011 quando lecionava lá. Existia uma vontade, mesmo que embrionária, de avançar em alguns aspectos, entre eles de dialogar com esses jovens e adultos que passam o dia fora da escola, e ali ficavam por cerca de quatro horas. Se a escola faz parte da vida desses estudantes, por que não trazer esse cotidiano para escola?

Ainda em 2011, mas principalmente em 2012 sempre esperava reações avassaladoras, quando levava um texto para sala de aula, perguntava-me, onde esses alunos guardaram os pontos de interrogação? Por que não perguntam? Por que se fecham tanto? Identifiquei-me bastante com questionamentos feitos por Zanfelice (2011, p. 06): “pareciam acostumadas a não pensar – não teriam sido desafiadas, estimuladas? Não teriam necessidade disso?”.

No caso da leitura desses textos, um caso de corrupção ainda bem recente e que abalara toda a cidade. Quanto ao congestionamento, grande parte dos alunos circula pela região onde aconteceu o acidente, de certo sofreram também com o trânsito lento, e ainda assim as temáticas não pareciam mobilizá-los tanto ao debate.

Mas com o desenrolar do projeto fui compreendendo que eu mesma tinha uma limitação, pois tinha um imaginário quase cristalizado do que seria uma aula na qual os alunos se envolvessem e participassem. Claro que as questões, como, por exemplo, pensar em como estimulá-los à reflexão e atividades que garantissem os espaços na sala de aula para outras vozes além da minha, sempre se fizeram presentes. Mas não pude ignorar minha própria limitação de não ver além daquilo que era explicitamente dito.

Transformando meu olhar e nos revisitando com outros olhos, as aulas e os alunos, fui percebendo que a turma falava comigo mesmo quando estava em silêncio. São muitos os sinais na forma de gestos, de olhares, o material guardado na mochila ou espalhado na carteira, entre outras diversas maneiras de tentar decifrar aquilo que não é falado, tinha muita coisa ali, foi um desafio para que eu desapegasse da ideia de que era necessário que falassem o tempo todo. Eu precisava mudar:

Às vezes, saio de mim mesmo no plano dos valores, vivo no outro e para o outro, e então posso participar do ritmo, mas nele sou, de um ponto de vista ético, passivo para mim mesmo. Na vida, participo do cotidiano, dos costumes, da nação, da humanidade, do mundo terreno - em toda parte, vivo aí os valores no outro e para o outro, eu revesti os valores do outro, e aí minha vida pode submeter-se a um ritmo (submeto-me lucidamente ao ritmo), aí minha vivência, minha tensão interna, minha palavra, tomam lugar no coro dos outros. (BAKHTIN, 1997, p. 137)

Foi necessário que saísse de mim, que experimentasse ser também o outro, ocupar outro lugar. Assim, pude começar a entender as ações que iam se revelando e se multiplicando. Não queria impor os meus valores, queria ser mais uma voz a construir o coro. Aprendi, de certa forma, a entender o silêncio, e a considerar que ao cerrarem os lábios, os alunos não estavam necessariamente calados. Procuravam espaços, formas, temas. Também tinham os diários onde escreviam bastantes coisas pessoais, sobre as aulas, sobre a escola. De fato, há sempre mais de uma forma de participar das aulas.

Depois de elaboradas as notícias, em um primeiro momento, estranhei os temas abordados nesses textos. Aquelas notícias eram adequadas para figurar em um jornal? Logo de início descartei a possibilidade de que não tivessem entendido o que é uma notícia, afinal, teria que assumir que quase a totalidade dos alunos não compreendia a tarefa.

E depois, também edifica essa ideia, a leitura cautelosa desses textos que revela alguns traços da estrutura que propus para a elaboração de uma notícia:

Notícia elaborada por Sheila - Na escola

Na hora da janta nos conversamos muito. no refeitório jantamos 6:40 às 7:00 horas todos os dias. nos pegamos uma fila e logo após sentamos todos na mesa para comer e contar como foi o seu dia. e sem seguida nos levamos os pratos ate o balcão e seguimos a sala de aula.

Nessa notícia escrita por Sheila, que inicia o seu texto com a estrutura sugerida, respondendo a algumas questões básicas: quem? Quando? Onde? O quê? E ainda desenvolve

mais um trecho do seu texto seguindo o sugerindo, ou seja, respondendo ao questionamento de “como?”, “como isso acontece?”.

Já outros textos têm menos apego à estrutura, como o texto da Clara e Zlata:

Notícia elaborada por Clara

Eventos na Escola

Dia 25 de setembro haverá um passeio na Escola, iremos no teatro assistir uma peça. Todos nos estamos convidados.

Eu sempre tive vontade de frequentar um teatro fui conhecer um depois que voltei a estudar. com 47 anos fui ao teatro pela primeira vez com a Escola ano passado.

Notícia elaborada por Zlata

Amanhã meu filho Hans e meu marido vão passear eles vão no clube Paraíso das Águas no show do Cezar Minote e Fabiano.

Eu não vou, vou ficar com meu outro filho Patrick.

O show vai começar às 22:00hs.

Vou comer pizza ou lanche com o Patrick.

Não venho na aula amanhã por esse motivo.

Ambos são textos que discorrem sobre as próprias vivências das autoras. Em 2011, quando Clara foi ao teatro pela primeira vez, eu estava lá, fomos ao teatro do Centro de Convivência e vimos um espetáculo contemporâneo de dança. Infelizmente não me recordo do nome do espetáculo, era uma atividade da SME de Campinas, então havia várias outras turmas de EJA assistindo vivamente aquele espetáculo.

E lembro claramente que a maioria dos alunos ficou estarecida com os espetáculos, pois não viram muita lógica na dança e principalmente porque em determinado momento da apresentação os bailarinos ficaram parcialmente nus. Foram dias e dias de conversas monotemáticas, os alunos não se cansavam de se interrogar sobre aquele espetáculo que ainda reverberou na notícia escrita por Clara.

Já Zlata escreveu sobre sua família, um de seus filhos, o Hans, estudava na mesma sala de aula que ela, ele também fazia parte desse 4º Termo. E mesmo trazendo como tema central a sua família, não deixou de mencionar a escola, justificando a falta que faria no dia seguinte.

Essa temática, a escola, apareceu em muitos textos, são muitos títulos que mencionam claramente a escola, por exemplo, “Escola”, “A Escola”, “Na escola”. A mesma escola que ocupava todas as nossas noites, e fomos aprendendo aos poucos a inverter um pouco essa lógica, todas as noites, éramos nós que começávamos a ocupar aquele espaço.

Em meio a esses textos, fui ensaiando mais uma forma de ouvir aquilo que os alunos falavam. E hoje me pergunto como pude estranhar tal atitude. Já era a terceira semana

conversando e matutando sobre autonomia, que escrevessem e dissessem o que pensavam. Então nada mais justo que escrevessem aquilo que lhes soasse como adequado e, sobretudo possível. E assim construímos nossa peculiar coletânea de notícias.

E, por fim, extingui a minha ideia de que os textos estavam “errados”, dialogando novamente com Geraldi (2004, p. 21):

Poderemos não produzir as respostas desejadas, mas somente nossa memória de um futuro outro para as gerações com as quais hoje trabalhamos podem iluminar nosso processo de construção desta nova identidade: a atenção ao acontecimento e a atenção ao humano e a sua complexidade. Tomar a aula como acontecimento é eleger o fluxo do movimento como inspiração, rejeitando a permanência do mesmo e a fixidez mórbida no passado.

Assim, no fluxo da aula que ali acontecia, não seria justo tolher os alunos. E não posso dizer que as notícias não eram “respostas desejadas”, pois mesmo sendo essas notícias “fora” da minha expectativa de quando iniciei a atividade, agora, reconhecendo a escrita como algo autêntico daquele que escreve, entendo que ali quando escrevíamos as notícias, a ação principal talvez fosse a tentativa de romper com a fixidez e dar mais espaço para o movimento, para a inspiração.

Assim foram nascendo os textos, germinando no chão da escola, alimentando-se de histórias de vida, brotando junto ao cotidiano, crescendo como a flor de Drummond ([1945]2000, p.15), inesperada, de onde poucos imaginavam que era possível que surgisse uma flor:

Uma flor nasceu na rua!
 Passem de longe, bondes, ônibus, rio de aço do tráfego. Uma flor ainda desbotada
 ilude a polícia, rompe o asfalto.
 Façam completo silêncio, paralise os negócios, garanto que uma flor nasceu. É
 feia. Mas é flor.
 Furou o asfalto, o tédio, o nojo e o ódio.

Assim como a flor de Drummond ([1945]2000, p.15), as notícias parecem ter nascido causando furor, esfacelando minhas expectativas e, felizmente, forçando-me a me desafiar a repensar sobre esses textos. E mais, “garanto que uma flor nasceu” junto às notícias, que encantaram seus autores ao ver seus textos publicados, que guardavam zelosamente alguns exemplares do jornal para levar a amigos e parentes. No dia que levei os jornais impressos, Hoda disse:

Diário de campo da pesquisadora**Sem data***Agora sou repórter. (p. 37)*

As notícias elaboradas a partir de estruturas diferentes e com motes diversos se diferem da flor de Drummond, pois não são desbotadas, nem feias, eram diferentes. Contudo, tão eficientemente quanto a flor, as notícias furaram “o asfalto, o tédio (...)”. Por fim, entre as formas, as temáticas e a flor, o mais relevante ainda não estava claramente anunciado, mas era uma notícia digna de primeira página: estavam escrevendo seus textos com suas próprias palavras. Em jornal feito pelos alunos, nada mais justo que suas vivências e a própria escola fossem os temas mais recorrentes.

Capítulo 5. As cartas - Campinas, dia 09 de Novembro de 2012

Para começar minhas reflexões em torno da leitura das cartas, o último texto que produzimos em sala de aula, iniciarei com a seguinte reflexão proposta por Camargo (2011, 157): “Afinal, o que pode ser lido quando se leem as cartas?”. A escrita das cartas tinha um propósito maior, a ideia era que convidássemos novos alunos a estudar na escola Florestan Fernandes, já que as turmas vinham diminuindo, sobretudo a turma inicial da EJA II (equivalente ao 6º ano do Ensino Fundamental). Como o jornal circularia apenas dentro da escola, mas também poderia chegar às mãos de familiares e amigos dos alunos, que porventura, poderiam ler e se identificar com as cartas. Assim, a ideia era publicar as cartas no jornal ao invés de enviá-las individualmente para o seu destinatário.

Dessa forma alguns manuscritos foram direcionados a uma pessoa, algum amigo ou parente daquele que escreveu a carta, outros optaram por escrever cartas com uma interlocução mais ampla, no caso, as cartas poderiam ser escritas para jovens e adultos que porventura pudessem se identificar com o convite e se sentir motivados a voltar aos estudos.

Assim, uma resposta imediata a esse questionamento proposto por Camargo, seria óbvia: os alunos escreveram sobre a escola. E logicamente essa foi a temática central, a escola é cerne de todas as cartas. Porém, seria absolutamente superficial estacionar a leitura dessas cartas em torno de uma ideia pontual, até porque é difícil pensar a escola como algo simplório. Então, continuei a leitura das cartas, junto às colocações de Camargo (2011, p. 157):

No meu modo de entender, a carta, como um objeto material que traz indícios de uma cultura, numa época, num meio – aqueles em que as meninas estão inseridas –, consolida uma prática de escrita porque entremeia, penetra, é constituída e faz o cotidiano, que se efetiva nela. Pode ser pensada como uma prática cultural – pelas marcas, pelos gestos, pelas atitudes que os sujeitos nelas imprimem e deixam impressas – configurada a partir de competências (que também podem ser as de um outro sujeito), modelos, códigos, interesses socialmente construídos, revelada nos modos singulares de apropriação e expressão. Uma prática cultural que se revela no ato próprio da adolescente.

Esse texto aborda mais especificamente cartas trocadas entre duas adolescentes, mas isso pouco influência na pertinência dessas colocações para este trabalho, pois a partir das cartas dos alunos é possível ver também esses indícios de que Camargo (2011) fala, é possível identificar muito do cotidiano daqueles que se aventuraram a escrever cartas, por exemplo, dizem sobre os professores, os colegas de sala e das refeições que fazem na escola:

Sheila

Aqui não escola é tudo otimo os amigos, e a comida que delicia.

Shiran

No Florestan Fernandes a escola é boa.

Os Professores são bons, e cada professor tem um jeito de ensinar, mais agente vai aprendendo todos os dias com eles.

Shiran

Aqui nós temos bons Professores, temos Boa alimentação. Portanto temos que ser preceverantes [...]

Mimy

Somos bem recebidos por todos além de tudo tem uma refeição para as pessoas que vem sem jantar, é muito boa.

E o mesmo tema é desenvolvido de maneira singular, nas palavras de Camargo (2011), essa temática revelada nos modos singulares de apropriação e expressão. Assim a proposta foi a mesma para todos os estudantes, mas cada um pode dar o seu olhar, pode apropriar-se do tema à sua maneira e com o seu modo próprio de se expressar. Então as abordagens foram diversas, por exemplo, Sheila escreveu aos adolescentes que estão fora da escola, incentivando-os a voltar à escola e buscar novos conhecimentos:

Sheila

Campinas, dia 09 de novembro de 2012

Olá para todos que estejam lendo esta carta, espero que estejam bem.

Estou escrevendo para vocês adolescentes que estão ai sem casa sem fazer nada da vida venha para a escola estudar aprender se descobrir ter conhecimento de muitas coisas, tais como Aprender a ler melhor, escrever e também conhecer os nossos maravilhosos professores que são dedicados e tem muita paciência.

Aqui não escola é tudo otimo os amigos, e a comida que delicia.

Espero que vocês tenham lido a minha carta, isto é um convite não perca mais tempo venha para a escola.

Um abraço,

Tchau tchau

Sheila

Já Shiran optou por remeter sua carta a uma amiga, Carla:

Shiran

Campinas, dia 09 de novembro de 2012

Carla eu espero que está carta vai ao teu encontro como eu recebi muita força de alguém que me aconselhou eu voltar a escola.

No Florestan Fernades a escola é boa.

Os Professores são bons, e cada professor tem um jeito de ensinar, mais agente vai aprendendo todos os dias com eles.

Colega o importante é aprender e nunca desisti.

Os colegas que trabalha não se preocupe pois aqui eles servem jantar, e de excelente qualidade. Carla se você tiver alguns amigos que quiere voltar a estudar pode indicar a escola Florestan pois e uma escola ecelente.
Ass. Shiran

E essas duas cartas também já nos mostram as interlocuções possíveis, entendendo interlocução como define Camargo (2011, p. 19): “por ‘interlocutor’ entendemos aquele a quem a carta é dirigida quando foi escrita (o destinatário), os tantos que a ela têm acesso quando publicada, editada e os que se inserem, se interpõem no discurso no discurso de quem escreve (o que escreve ou lê pelo outro)”

Então sugerimos para o desenvolvimento duas interlocuções possíveis, algumas cartas foram direcionadas a uma pessoa específica, o que acabou determinando um certo modo de construir a interlocução, e é possível identificar estratégias recorrentes nesse gênero como, por exemplo, o vocativo:

Shiran

Carla eu espero que está carta vai ao teu encontro como eu recebi muita força de alguém que me aconselhou eu voltar a escola. (...)Colega o importante e aprender e nunca desisti.

As perguntas também fazem parte das cartas, por exemplo:

Mania

Oi Valdéti tudo bom?

Estou te escrevendo para te lembrar que já começou a matricula da fumec.

Lembra que nós nos encontramos e você comentou que parou de estudar no 2º ano primário.

Mesmo que a princípio as cartas não fossem diretamente respondidas, esses são recursos recorrentes, e a questão da resposta direta parece não ser uma questão relevante àqueles que escreveram as cartas. A personalidade construída por meio dessa interlocução e o intuito de partilhar a ideia da escola como um espaço produtivo e de alcance de todos, parece mesmo guiar o lápis sobre o papel.

Já a maioria das cartas foi destinada a vários leitores, pessoas que não eram identificadas nominalmente. Mas mesmo assim a personalidade é mantida, são perguntas diretas:

Clara

Alem disso você vai fazer muitas amizades que irá levar pró resto da vida sem contar o aprendizado que você vai adquirir que irá abrir muitas portas no futuro, você poderá arumar um emprego melhor, prestar um concurso público e se for da sua vontade, prestar um vestibular e fazer uma faculdade, você já pensou nisso?

O modo imperativo é empregado a todo o momento, e sem nenhuma timidez:

Clara

Então não espere mais venha! A escola Florestan e os professores estão esperando por você.

Mimy

Somos guerreiros e vamos vencer. Por isso venham e lutem!

Stanley

Muita pessoas acha que já esqueceu tudo mas pença que aqui você vai aprender [...]

Algumas afirmações são bem incisivas e específicas, construindo até certa argumentação no sentido de convencer o leitor a ir à escola:

Mimy

Agora não pode começar e depois pararem no meio do caminho tem que ser persistente até o fim é cansativo as vezes pensamos em parar mas nunca desistirmos.

Clara

Tendo ou não uma vida financeira boa o estudo é importante descobrimos quato mas nos estudar mas vamos querer aprender.

Estabelecendo assim uma interação e personalidade com o leitor, afinal, quem escreveu essas cartas parece saber até mesmo sobre o cotidiano desse possível leitor, relendo um trecho da carta escrita por Sheila:

Sheila

Campinas, dia 09 de novembro de 2012

Olá para todos que estejam lendo esta carta, espero que estejam bem.

Estou escrevendo para vocês adolescentes que estão ai sem casa sem fazer nada da vida venha para a escola estudar aprender se descobrir ter conhecimento de muitas coisas, tais como

Aprender a ler melhor, escrever e também conhecer os nossos maravilhosos professores que são dedicados e tem muita paciência.

É possível ver o próprio autor do texto, ou seja, os autores dessas cartas acabam se revelando através do outro, daquele que lerá suas palavras e se identificará. Nesse movimento exotópico (BAKHTIN, 1997), os alunos experimentaram ver-se a partir do olhar dos outros.

Ao escreverem não estavam pensando apenas neles mesmos, fazendo um estranhamento daquilo que eles faziam quando não iam à escola, exotopia deles mesmos.

Talvez ainda seja um indício daquilo que faziam antes de vir à escola, que em suas cartas é mostrada como uma opção, algo para romper com a monotonia do cotidiano, algo produtivo. Assim a escola é contraposta ao marasmo, ao ficar em casa, ao não acesso ao conhecimento que o ficar em casa representaria.

Assim, mesmo nessas cartas direcionadas a mais de uma pessoa, não há impessoalidade, então não se trata de um interlocutor propriamente genérico, o que vemos é uma farta familiaridade, pois ao escreverem sobre algo que já viveram podem compartilhar com propriedade as reflexões sobre o desafio de voltar a estudar.

Inclusive em algumas cartas, os autores das cartas deixam bem marcado que independente de nomear ou não o receptor da carta, a ideia de que, na verdade, trata-se de uma carta elaborada para ser divulgada e ser parte de um elemento motivador para o leitor, também se manifestou:

Sheila

Olá para todos que estejam lendo esta carta, espero que estejam bem.

Mary

Venho por meio desta Simples Carta, fazer um Convite para as pessoas que não concluiu o Ensino fundamental e o primário procure a Direção da Escola Florestan Ferandes.

Mimy

Olá para todos os amigos leitores desse humilde jornal. Venho aqui para convidar os as pessoas que não terminaram seus estudos a voltarem a estudar pois é muito gratificante.

Sheila

Espero que vocês tenham lido a minha carta, isto é um convite não perca mais tempo venha para a escola.

A partir disso, trago outro questionamento de Camargo (2011, p. 19): “pelas suas condições de produção, as cartas não são uma escrita fabricada, na medida em que se inserem na realidade cotidiana de quem as escreve e no cotidiano de quem as lê e recebe (seria uma escrita fabricada quando são publicadas?)”.

Assim as cartas, a princípio, são entendidas como escritas não fabricadas, no sentido de que seus autores, em vista da situação de produção e seus objetivos enquanto autor desse texto, estão munidos de tinta, papel e autonomia para escrever seus textos, grafando palavras,

pintando múltiplas significações e representações. Em contrapartida, esbarro em tal questionamento: “seria uma escrita fabricada quando são publicadas?” Camargo (2011). A partir de tal questionamento, parto para minhas próprias reflexões a fim de tentar ao menos esboçar algumas considerações ao seu entorno.

Todas as cartas que fazem parte desta pesquisa foram produzidas com a ideia de serem publicadas. Então me coloquei a pensar se seriam essas cartas fabricadas, uma vez que esse objetivo de publicar as cartas era muito claro e foi um elemento desencadeador da atividade de escrita. E a princípio fixei-me em um aspecto que une essas cartas e também é muito recorrente, trata-se de uma visão extremamente positiva da escola, são raros os aspectos negativos que são pontuados:

Mimy

Aqui são todos muito maravilhosos os professores são de uma atenção para com os estudante. Compreendem, que trabalhamos e as vezes estamos muito cansados.

Aquilo que é assinalado como algo problemático, os próprios alunos já indicam uma possível solução, então os problemas nem chegam a ser apresentados como concretos, mas como obstáculos que são possíveis de serem superados, nesse caso Mimy já destaca a questão do cansaço, já que grande parte dos alunos trabalha em casa cuidando da própria família, ou trabalha em casas de outras famílias, indústria ou comércio. Ao mesmo tempo, a própria Mimy já sugere como ir além disso, ao dizer que na escola existe um sentimento de compreensão por parte dos professores que entendem que essa jornada dupla, as vezes tripla, não é fácil.

Dessa forma, inicialmente cheguei a pensar que esses enunciados eram “fabricados”, menos espontâneos ou mesmo confortáveis, afinal, nesse contexto elaborar críticas positivas era menos comprometedor, pois naquele momento era quase um consenso. Então foram várias as afirmações positivas, sobre os professores:

Mary

Com Compreensão dos Professores eu so tenho que agradecer.

Sheila

Aprender a ler melhor, escrever e também conhecer os nossos maravilhosos professores que são dedicados e tem muita paciência.

Shiran

Os Professores são bons, e cada professor tem um jeito de ensinar, mais agente vai aprendendo todos os dias com eles.

Clara

A escola e muito boa tem professores competentes e maravilhosos que trantan os alunos com respeito e dedicação.

Mania

Os professores são maravilhosos.

As refeições também foram lembradas várias vezes:

Sheila

[...] e a comida que delicia.

Shiran

Os colegas que trabalha não se proucupe pois aqui eles servem jantar, e de excelente qualidade.

Mary

[...] temos Boa alimentação [...]

Clara

A escola tem um ensino de qualidade, tem refeições prá pessoas estudar bem alimentada.

Mania

[...] parti cularmente eu acho essa escola uma mãe por que se você quiser vir do serviço direto para a escola não presciza se preocupar com a janta antes de entrar na sala de aula você janta e uma boa comida.

Os colegas de sala também recebem vários elogios:

Sheila

Aqui não escola é tudo otimo os amigos,[...]

Clara

Alem disso você vai fazer muitas amizades que irá levar pró resto da vida [...]

Mania

Os professores são maravilhosos os amigos também são legais,[...]

Ao ler e reler essas cartas, de fato os aspectos positivos da escola são muito ressaltados. E a provocação de Camargo (2011) fez-me ler além dos elogios e voltar aos sujeitos, àqueles escritores que escreveram de um lugar específico, a escola onde estudaram, alguns estudaram lá por três anos. Esses escritores também viviam um momento único, pois estavam ali nos últimos dias de aula da EJA II, era mais um anúncio do final do ensino fundamental.

Então, nada me parece mais justo e autêntico que um convite com ares de positividade, pois a vontade de ver mais pessoas vivendo aquilo supera as dificuldades ali vividas. Afinal já são muitos aspectos que pesam contra, como pudemos ler em outros textos escritos por esses mesmos alunos, ora o casamento, ora a necessidade de trabalhar cedo, ou mesmo os filhos e a falta de recursos para pagar o transporte para ir à escola, enfim, esse lado da balança já pesa bastante.

É legítimo também apontar os aspectos positivos, adentrar a escola e se esforçar em apegar-se àquilo que edifica. Assim, a cumplicidade, que aparece nas cartas direcionadas a uma pessoa conhecida, reverbera também nas cartas para o público em geral:

Clara

Alem disso você vai fazer muitas amizades que irá levar pró resto da vida sem contar o aprendizado que você vai adquirir que irá abrir muitas portas no futuro, você poderá arumar um emprego melhor, prestar um concurso público e se for da sua vontade, prestar um vestibular e fazer uma faculdade, você já pensou nisso?

Então não espere mais venha! A escola Florestan Fernandes e os professores estão esperando por você.

Nesse trecho, Clara emprega o “você”, mesmo que no início do texto já tivesse anunciado que a carta dela era para “convidar a todas as pessoas que por algum motivo deixaram de estudar, jovens e adultos”, assim, além da temática motivadora e convidativa, temos ainda o “você” mais um elemento que aproxima quem escreve de quem lê esse texto, que é para todos, mas, sobretudo para o “você”, ou seja, para aquele leitor que possa se identificar com a mensagem da carta.

Lembrando que outros espaços foram ocupados pelas críticas negativas à escola, que apareciam em nossas conversas e também nos diários, sempre de maneira tímida, mas ainda assim se fez presente.

Sobre todas as cartas, ainda é possível dizer que na elaboração desse gênero é possível identificar vários traços característicos do gênero, por exemplo, o cabeçalho: “Campinas, dia 9 de novembro de 2012.” Esse cabeçalho aparece em praticamente todas as cartas.

Também é construída a interlocução entre o autor do texto e o remetente como já foi discutido acima. Há ainda conclusões que também são bastante típicas, há despedidas e assinaturas:

Mary

Enfim Contamos com vocês. Ass. Mary

Assim, pensando no gênero carta é possível perceber que nessa escrita existe uma correspondência entre o esse gênero e o conteúdo que é desenvolvido. Cabeçalho, vocativo, saudação, despedida, etc. Valendo-se de um gênero pessoal, ativeram-se a traços formais desse gênero, mas nem por isso deixaram de ser autênticos, em meio às várias cartas recheadas de elogios e convites aos leitores, encerramos nossa última atividade de escrita deste projeto, foi um dia de muita animação entre os alunos, que de alguma forma ansiavam que seus textos pousassem nas mãos de outros adultos, outros leitores, outros possíveis alunos da escola Florestan Fernandes.

Quanto à temática, colocar a escola como tema central das cartas também mostrou a força da escola Florestan Fernandes, em toda carta seus autores focaram em pontos positivos indiciando a real importância de estar ali, para que pudessem compartilhar suas noites com os professores e colegas, jantar juntos, divertirem-se nas festinhas escolares. A ideia não é negar os problemas, mas o foco é enxergar aquilo que realmente é significativo para os estudantes que já estudam lá e para outros que possam se interessar pela escola Florestan Fernandes.

Capítulo 6. Diários

Esses foram os únicos textos que escrevemos sem ter em vista o jornal, a ideia é que o diário fosse mais um espaço de escrita e reflexão para os alunos, ideia que foi se transformando ao longo das semanas. Iniciamos os diários já no nosso primeiro encontro. E, logo após recolher as autobiografias que escrevemos no primeiro momento da aula, entreguei os caderninhos que funcionaram como um tipo de diário.

Ao abrir a sacola onde estavam os cadernos, os alunos perceberam que havia cadernos de cores diversas, então o que eu achava que seria simplório, que seria apenas entregar os cadernos, transformou-se em um arco-íris de discussão. A quantidade de cadernos era suficiente, mas não contava que fariam questão de escolher as cores dos cadernos, que prefeririam uma cor ou outra.

Depois de uma tentativa fracassada de entregar aleatoriamente os cadernos, Stanley sugeriu:

Diário de campo da pesquisadora
Sem data
As damas primeiro. (p. 22)

Essa proposta que foi acatada pela maioria da sala, até por que a sala tinha uma quantidade bem maior de mulheres do que de homens.

Pedi para que colocassem os nomes nos diários, e discorri um pouco sobre nossa relação com esses que primeiramente chamamos de diário, em seguida de cadernos, que depois de um tempo chamamos de “cadernobook” fazendo referência ao *Facebook*, e mais adiante nomeamos como “caderninhos”. Disse que aquele era um espaço livre, que poderiam compartilhar comigo impressões sobre as aulas, sobre a vida, sobre o mundo, enfim, era mesmo um espaço de reflexão.

Expliquei que leria os cadernos semanalmente, então que se quisessem compartilhar sugestões, ou proposta para as atividades do projeto, mas por algum motivo sentissem-se constrangidos de fazer verbalmente, disse que poderiam escrever nos cadernos.

Eles ficaram receosos, perguntaram várias vezes se apenas eu leria, se o diretor da escola teria acesso, se a Raquel leria, se outros alunos leriam os caderninhos, etc. Tranquelizei-os explicando que seriam canais individuais de reflexão e diálogo, e que apenas eu leria os cadernos. Acrescentei que, assim como em todos os materiais de pesquisa, a identidade dos alunos seria sempre preservada.

Por fim, puseram-se a escrever, Zlata ainda me disse que sempre quis ter um diário, mas nunca se propunham realmente a fazer um. Ao me entregar o seu caderno, ele já estava todo adornado, cheio de adesivos e alguns dias depois quando fui ler o diário, entre as folhas havia um bilhetinho: “Obrigado por voltar pra nois” (Caderno de Campo da Pesquisadora).

A escrita de diários foi outro importante espaço para reflexão. Como última atividade do dia, os alunos debruçavam-se sobre seus diários para compartilhar comigo palavras e ideias. Então, além dos textos que escrevíamos para compor o jornal, cada aluno escrevia em um caderninho, pequenos diários pessoais.

As reações diante desse novo desafio foram bem diversificadas, alguns se empolgaram e disseram que sempre quiseram ter diários, outros ficaram meio atônitos. Contei-lhes sobre a história de Anne Frank¹⁰. Ninguém conhecia sua história, e todos ficaram muito impressionados com a narrativa.

De fato, uma história que cativa, de um dos episódios mais hediondos da história da humanidade, a Segunda Guerra Mundial, nasceu um texto magnífico, que ainda na atualidade marca profundamente seus leitores e me incluo nessa lista de leitores apaixonados. Anne Frank, uma adolescente de 13 anos, manteve um diário pessoal por cerca de 2 anos. Ali relatou fatos do cotidiano, de sua vida cerrada em um esconderijo, de seus sentimentos, angústias e nos presenteou também com reflexões a cerca do próprio ato de escrever um diário pessoal. No dia 20 de junho de 1942, ela escreveu:

Durante uns dias não escrevi nada porque, primeiro quis pensar seriamente na finalidade e no sentido de um diário. Experimento uma sensação singular ao escrever o meu diário. Não é só por nunca ter - escrito -, suponho que, mais tarde, nem eu nem ninguém achará interesse nos desabafos de uma moça de treze anos (FRANK,1989, p. 09).

Essas reflexões de Anne Frank, feitas em outro momento histórico e de um lugar bem diferente da nossa sala de aula, ainda assim não perdem sua força. De certo, essas indagações também tiveram lugar cativo entre os alunos. Afinal, viram-se diante do desafio de escrever um diário pessoal, então nada mais justo que alguns questionamentos. O que escrever? Qual a finalidade?

¹⁰ Anne Frank viveu durante a Segunda Guerra Mundial, judia, permaneceu em uma casa escondida em uma espécie de compartimento secreto de um por dois anos. Há alguns meses de terminar a guerra, seu esconderijo foi descoberto pelos nazistas e Anne Frank e sua família foram levados a campos de concentração. Lá todos morreram, exceto o pai de Anne Frank.

Ali tínhamos um espaço aberto, cada diário foi elaborado de uma maneira. Os relatos são diversos. Eles eram mais um registro daquele momento que vivíamos, dialogando com as ideias de Hess (2006, p. 89):

O diário dos momentos é então uma maneira de preservar a memória de suas descobertas, mas também de suas ideias, de suas reflexões do dia a dia. Já no século XVII, e filósofo John Locke utilizou este método.

Assim em meio a tantos diários coloridos, em tons diferentes é possível identificar reflexões e informações sobre o cotidiano, como podemos ver no diário de Zlata:

Diário de Zlata

20 de outubro

Boa noite hoje meu dia foi bom não trabalhei fiquei em casa c. meus filhos arrumei todo o guarda roupa.

Alguns alunos por meio das páginas dos diários também compartilharam novidades e conquistas, como Inge:

Diário de Inge

09 de novembro

*Hoje estou muito feliz pois passei na auto escola (no exame)
Além de cuidar de casa, filho estudo e agora estou tirando carta de moto, carro já consegui*

Outros aproveitaram também esse espaço para contar suas histórias, voltar ao passado e revelar trechos de suas vidas, como podemos ler no texto de Mania:

Diário de Nina

16 de agosto

Hoje a aula foi importante gostei muito da aula e do texto foi uma mensagem muito bonita e tocante mostra que a nós não devemos desistir do nossos sonhos. Me lembrei muito de meu pai que já partiu pois tinha um sonho de terminar seu curso de inglês mas não foi possível é mas a vida continua vou correr atrás do meu sonho mas sempre pensando nele.

Ao ler os diários é possível identificar temas e ou práticas recorrentes. Fui fazendo uma leitura paulatina desses textos, lia os diários semanalmente, e ia acompanhando o que ali escreviam, uma organização proposta por Vieira (2013). Assim esses textos eram uma dinâmica fonte de reflexão para mim, toda semana lia novos textos e ia somando pontos e questões para pensar. E, já na primeira semana, ao ler os diários, o aspecto que primeiro me

fez refletir sobre essa atividade, foi a presença de cópias. Curiosamente encontrei alguns trechos como:

**Diário de Nina
(sem data)**

*Eu gosto da aula porque
O texto muito Bom?*

Apesar de não ter a data de quando isso foi escrito, pela sequência dos escritos do diário de Nina (esse era o primeiro), bem como o que foi escrito, sem dúvidas trata-se do nosso primeiro encontro. Tinha colocado na lousa uma pergunta sobre o texto de José Reinaldo, “O texto é bom?” e mais adiante, conforme o desenrolar da conversa, fui fazendo e escrevendo na lousa uma série de questionamentos, sobre o texto e as leituras que fazíamos e que faríamos na sala de aula, e também tinha escrito na lousa “Eu gosto da aula porque...”.

Assim, naquele dia Nina usou o espaço de seu diário para cópia, ela transcreveu para o seu diário alguns trechos de frases e informações que estavam na lousa. E ela não foi a única. Encontrei em outros diários trechos de cópia de ideias e questionamentos que eu mesma havia escrito na lousa. A princípio formulei a hipótese de que fizeram isso porque não tinham entendido o que era para fazer com aqueles caderninhos.

No final do primeiro encontro, a professora Raquel propôs a dinâmica de entregar sempre os diários no final da aula, pois também achou que os alunos ficaram confusos, meio em dúvida sobre onde escrever cada texto, afinal em cada encontro sempre tínhamos ao menos duas atividades, uma mais voltada para a elaboração do jornal e também escrevíamos nos diários. Essa avaliação reforçou ainda mais minha hipótese inicial sobre as cópias, era um mal entendido sobre as tarefas.

Então, assim estabelecia a ordem de deixar os diários sempre para o final dos nossos trabalhos. E para minha surpresa as cópias continuaram a parecer. Willian escreveu:

**Diário de Willian
23 de agosto**

Hoje teve prova de português = assunto- conjunção que fala sobre a palavras invariavel que relaciona termos de uma oração ou que liga orações ou termos de mesma função sintática.

Nesse texto de Willian há claramente a cópia de um trecho de um texto passado pela professora Raquel, o qual fazia parte de um resumo sobre conjunções que prof^a Raquel havia

dado naquele dia, inclusive o resumo que ela havia passado na lousa sobre esse tema ainda estava na lousa.

Fiquei muito impressionada com as cópias nos diários. Então iniciei umas ações com o objetivo de suprimir ou diminuir este tipo de escrita entre os alunos. Assim, depois de ler o diário de Willian, praticamente extingui o uso da lousa durante as atividades do projeto, de forma que, ao menos dali, os alunos não tiveram praticamente mais nada para copiar.

Então, partindo desses textos escritos por Nina e por Willian, pude refletir um pouco mais sobre o porquê das cópias acontecerem. Inicialmente pensava em apenas um aspecto, julgava que as atividades que lhes eram propostas privilegiavam a leitura linear de textos, também havia vários momentos que lhes era requisitado que copiassem textos da lousa, ainda há a presença de questionários cujas respostas são absolutamente pontuais, o que, claro, acredito que favoreça a cópia em detrimento da elaboração de compreensões.

Porém, não propus nada disso, nossas leituras eram sempre repletas de conversas, não trabalhávamos com listas de exercícios, o que também contribuía para crescer o espaço de diálogo. Contudo a lousa parecia mesmo ser um espaço poderoso, até mesmo hipnotizante, talvez um símbolo de outras práticas. Tínhamos, na frente de todos, um espaço que não imagina que tivesse tanta força, fiz um enorme esforço para que não ficasse à nossa frente, que se sobrepusesse aos nossos pensamentos, as nossas reflexões.

Eu propus atividades, acredito que, diferentes daquelas que faziam comumente nas outras aulas, mas eu mesma me amarrava a meios e símbolos motivadores da cópia, mais uma vez, a lousa como o grande exemplo. Por que escrevia os questionamentos na lousa? Não estávamos ali o tempo todo a conversar justamente sobre aquelas questões? Por que não apagar a lousa antes de iniciar as atividades do projeto?

De maneira alguma pretendo aqui negar a importância de se equipar uma sala de aula com uma lousa e determinar que nunca devemos usá-la. A questão é que um dos nortes deste projeto de pesquisa era romper com a cópia na sala de aula, e a todo instante eu me flagrava valendo-me de meios, com escrever na lousa, mesmo quando não havia de fato necessidade. Então, nesse entrave entre usar ou não a lousa, passei a usá-la em contextos em que favorecesse a possibilidade para estimular à escrita. Vigiei-me, e passei a explorar esse instrumento quando realmente via algum sentido organizativo lógico, como listar grupos de trabalho, compilar sugestões e etc. Por fim, eu alimentava também um grande apego a essa

ferramenta, foi um esforço coletivo para que usássemos mais a linguagem oral. Valeu o esforço, era lindo ver nossas palavras soltas ocupando toda a sala de aula.

Especificamente, sobre os dois exemplos que trouxe para esta discussão, os escolhi justamente porque desencadeiam também outras duas discussões. Mais adiante retomarei o que Willian escreveu. Mas primeiramente vou discutir sobre o que Nina escreveu, pois foram textos como o de Nina que motivaram a organização das atividades do projeto. Simplesmente tínhamos pensado na possibilidade de ela ter copiado trechos de frases que estavam na lousa, porque havia se confundido, afinal estava com mais de um material em cima da mesa.

Destaco o “simplesmente” que escrevi logo acima, a experiência de desenvolver este projeto de pesquisa mudou minha perspectiva de ver os alunos, a sala de aula, a professora, e nossas infinitas dinâmicas. Mesmo durante as atividades na escola, na tentativa de resolver questões, problemas, encaminhar atividades, etc, apelava prontamente para o que tenho denominado como “espírito prático”, afinal quem quer ter problemas ou pendências em uma sala de aula?

Assim, simplificava muito minhas reflexões, e a decisão de fixar uma ordem para todas as atividades é um exemplo disso. Tinha outros sinais, indícios de que essa logística não era a melhor, Sheila escreveu:

Sheila (Sem data)

Jaue. hoje não estou espirada para escrever[...]

Sheila não foi a única, Mania também escreveu sobre essa “falta de inspiração”

Mania

13 de setembro

Ói Jaue boa noite não tenho hoje assunto por que estou atrasada com a lição são 10 e 25 já vá bater o sinal tá Beijo

Essa alegação de que não tinham assunto a tratar, que não tinham nada a escrever, não passa de uma falácia. Primeiro por que durante a aula tínhamos genuínos falatórios, já tinham escrito sobre algum tema antes de partirem para os diários, então a falta de tema para escrever não me parece uma ideia muito consistente, e mais, era raríssimo o dia que não bordávamos, direta ou indiretamente, o valor das narrativas cotidianas e das histórias de vida.

Ao ir, semanalmente, lendo textos como esses, enfatizava mais o valor dessas narrativas, trazia muitos textos que abordavam questões do dia a dia, e eventualmente ainda

apareciam declarações como as de Sheila. Já na quarta ou quinta semana, comecei a pensar em outra possibilidade, considerando que não podia ser a falta de assunto que os limitava. Comecei a pensar outra hipótese, e passei a considerar que talvez os alunos não reconhecessem os diários como um espaço válido ou legítimo para a escrita, afinal já tínhamos feito leituras, conversado, escrito textos para o jornal, o que mais dizer? Para quem dizer?

De repente a própria ideia de que o diário fosse um espaço livre para que cada um escrevesse o que quisesse, acabou nos prendendo a um certo vazio. No último dia, fiz um pedido para que os alunos escrevessem uma despedida em seus diários, que essas últimas páginas fossem dedicadas ao nosso “até logo”. E nesse dia todos os alunos presentes escreveram, e em geral, pude ler textos mais longos e extremamente positivos, Shiran escreveu:

**Diário de Shiran
(sem data)**

Jaque adorei a sua aula pois vou sentir muita falta de você mais eu não vou esquecer vou orar sempre por você para Deus te proteger onde você estiver ele sempre estara perto de você e que você realize seus sonhos e seus desejos.

Zlata também estava lá no dia 23 de novembro e escreveu em seu diário:

**Diário de Zlata
23 de novembro**

boa noite enfim chegamos ao final do ano conseguimos terminar Graças a Deus. Como sempre a aula hoje foi ótima. Desde de ja agradeço seu carinho sua compreensão foi bom estar nas suas aulas. Muito obrigada que nos proximos anos você pega uma turma bem legal como você merece. Beijo boa noite

Assim, a questão não era a falta de tema para escrever, talvez o imbróglio fosse não saber se o que tinham para escrever era realmente relevante, uma questão também presente no diário de Frank, “suponho que, mais tarde, nem eu nem ninguém achará interesse nos desabafos de uma rapariga de treze anos.” (FRANK, 1989, p. 09). Será mesmo? Todos sempre com tanto a dizer e de repente se viam desmunidos para escrever?

De repente era como se faltasse um gatilho que desencadeasse e apontasse caminhos. Em 2012 durante as atividades via alguns sintomas do que ali acontecia, nas palavras de Hess (2006, p. 91):

O estudante examina numerosos indivíduos, aprende a olhar e depois a identificar os sintomas, a traduzi-los, a associa-los e deles tirar conclusões. Se a pedagogia aceita seguir a via aberta pela medicina, ela deve elaborar uma ciência do diagnóstico educativo fundada na compreensão dos sintomas. A febre, a tosse, os vômitos, são para o médico o mesmo que o sorriso, a lágrima, as bochechas vermelhas são para o educador. Não existe sintoma sem significação. É necessário anotar tudo e submeter tudo a reflexão, rejeitar aquilo que é devido ao acaso, associar o que é similar, buscar as leis fundamentais.

Novata, vi muitos sinais e me propus a pensar sobre eles, naquele fervilhar de acontecimentos sentia que um tanto de coisas passava despercebido. Nesse meio a questão da organização das atividades. Somente agora penso sobre a questão do tempo, talvez uma questão tenha pesado bastante. Os diários eram sempre os últimos materiais a serem manuseados, alguns pegavam os diários já às 22h e a aula terminava às 22h30. Estive inebriada por minha ideia inicial, e naquele momento não propus alterações na nossa rotina. Outros como Mania, podem ter se apressado ao escrever em seus diários e pouco desenvolvido o que queriam escrever, afinal o diário era sempre a última coisa a fazer.

Outra questão que surgiu na época em meio às atividades do projeto, questionaram-se sobre quem seria o destinatário de toda aquela escrita. Afinal os cadernos sempre ficavam comigo no final das aulas e comprometia-me a lê-los. Mas rapidamente perguntaram-me, professora você realmente está lendo nossos diários?

Vi-me em uma saia justa, não podia comentar abertamente sobre o que escreviam já que combinamos absoluto sigilo sobre os diários, como “provaria” que lia os diários. Logo surgiu a ideia, de que eu também escrevesse em seus diários. Essa desconfiança de que não leria os diários acaba tocando em uma questão maior: por que tal desconfiança? Nós professores não lemos o que nossos alunos escrevem?

Mais uma vez retomo a questão da interlocução, os alunos queriam escrever, desde que tivessem com quem dialogar, para Smolka (1988, p. 45):

(...) a escrita não é apenas — objeto de conhecimento na escola. Não se trata, então, apenas de — ensinar (no sentido de transmitir) a escrita, mas de usar, fazer funcionar a escrita como interação e interlocução na sala de aula, experienciando a linguagem nas suas variadas possibilidades. No movimento das interações sociais e nos momentos das interlocuções, a linguagem se cria, se transforma, se constrói, como conhecimento.

Ao optar por escrever nos diários, a ideia era de interagir com os alunos, construir mais um meio de interlocução, que os alunos não se sentissem sozinhos nesse momento de

escrita, que explorassem como mais expedição rumo ao conhecimento da nossa própria língua, se sentissem à vontade para narrar suas próprias vidas.

E finalmente retomo o diário de Willian, gostaria de voltar a esse diário, para discutir outra questão por trás daquelas cópias que transcrevi no início deste capítulo. Lendo o diário de Willian, é difícil acreditar que foi uma escolha aleatória, para simplesmente preencher as linhas do diário. Ele copiou da lousa uma elaboração formal do que são conjunções. E agora isso me leva a outra reflexão, ao ler os diários, percebi que há uma tentativa dos alunos de mostrar que aprenderam algo. Que indício seria esse?

Ao longo dos diários há outros textos que fazem menção direta aos conteúdos da aula:

Diário de Raquel

16 de agosto

Hoje, na aula aprendi sobre conjunção, palavra que nunca tinha ouvido, e que está me fazendo muito bem, po que estou aprendendo muito com a professora Raquel.

Raquel também comentou sobre as conjunções, aqui já sem cópias, mas ainda presente o discurso da importância de se ter aprendido algo na aula. Acredito que, de alguma forma, essa era uma das maneiras que tinham para também se convencerem de todo aquele aprendizado era importante, uma forma de trilhar e acompanhar a construção de seus conhecimentos.

O espaço dos diários também era palco para discutir aquilo que acontecia na sala de aula, então quando aprendiam algo, vários alunos assim como Willian e Sheila, faziam questão de pontuar isso em seus diários. O contrário também acontece, as insatisfações e dificuldades em entender a matéria aparecem em vários diários:

Diário de Zlata

Sem data

Jaque eu gostaria de entender e aprender muito mais, mas tenho muitas dificuldade na escola no meu trabalho e no dia a dia gostaria de ser uma pessoa muito esperta na escola quando o professor explica quero aprender rápido.

Diário de Mania

Sem data

Oí Jaque. boa noite me desculpe o português não sou boa em pontuação mas vamos lá.

hoje tive prova de português estou bem tensa por que acho que fui bem mal. A professora Raquel é um amor explica muito bem. Mas a minha mente não ajuda muito Sinto muita cansera na mente não tenho raciosínio muito bom sou muito esquecida. Mas gosto de me esforçar o meu sonho é ter minar os estudos espero que eu consiga tambem sou muito ruim em matemática acho muito difícil mas tudo bém eu chego lá. Se Deus Quiser.

Gosto muito da escola, dos professores, dos meus colégas. É isso ai. Beijo

Mania.

Curiosa essa autocrítica que os alunos fizeram, essas expressões genéricas de não conseguir lembrar-se daquilo que aprendem. Parecem mesmo estar esperando, ou ter a concepção de que o conhecimento deve ser mesmo algo pronto, acabado, que sejam capazes de repetir diversas vezes e em claras palavras aquilo que aprenderam, talvez por isso Willian tenha se sentido tão à vontade para copiar sobre conjunções em seu diário, de repente o que está em jogo é também a concepção de aprendizagem e conhecimento.

Silenciosamente em seus diários, escreviam diversos elogios aos colegas de sala e aos professores da escola. Por mais essa via de diálogo, recebia grande parte do combustível que alimentava minha vontade de estar ali. Foram muitos elogios dirigidos a mim:

Diário de Nina

Sem data

A Jaque ele muito bonita.

Diário de Inge

30 de novembro

Gosto muito de você

Você é muito legal, linda e simpática espero te encontrar de novo qualquer lugar ou outra escola bjusssss

Amei ter você como minha professora...forte abraço da Inge!!!!

Ao ler e “responder” aos textos que escreviam aos alunos, sentia-me muito contente, era como se tivesse um aval para participar de suas vidas. E o sentimento parecia ser recíproco:

Diário de Sheila

30 de novembro

Jaque terminou muito Obrigada por você ler meus pequeninos recados vou sentir saudades. Beijos

Diário de Sheila

Sem data

[...] cada vez que pego este caderno me sinto muito contente que você responda. Beijos.

As situações eram muito diversas, era difícil ver tudo que acontecia ali, era tudo muito vivo, um jogo sem cartas marcadas, a cada momento era preciso replanejar, reorganizar, rever. O prefixo “re-” sempre assíduo em minhas conversas com a Raquel e com a Laura, sempre orientando meus trabalhos, e em conversas com outras pessoas que de alguma forma

também contribuíram para com o projeto. Mais um passo importante para que percebesse a vivacidade da sala de aula, identifiquei-me um pouco com “O Cortiço”, texto de Aloísio de Azevedo, que inicia o terceiro capítulo com o seguinte enunciado, “Eram cinco da manhã e o cortiço acordava, abrindo, não os olhos, mas uma infinidade de portas e janelas alinhadas” (AZEVEDO, 1890, p. 43) O cortiço acordava como se ele mesmo, ou seja, a própria edificação tivesse vida, ali não havia apatia, como os momentos que vivi na Escola Florestan Fernandes.

Revisitando todo esse movimento de mudança, de novidade e tendo em vista todos os aspectos aqui já abordados, apostaria novamente na escrita de diários pessoais na sala de aula, por entender que de alguma forma isso contribuiu para estimulá-los a escrever e para o surgimento de um interesse em se expressarem pela linguagem escrita, e ainda foi um importante meio para a reflexão. Assim, os diários também foram um espaço em que os alunos puderam ser autores de suas palavras (BORTOLAZZO; CAMARGO, 2011).

Para finalizar, trago novamente a história de Anne Frank, as primeiras edições do livro não contavam com o texto completo, seu pai acabou retirando várias passagens de seu diário para que enfim pudesse ser publicado o livro, pois pensava que ali existam informações constrangedoras. Dessa forma, principalmente os trechos nos quais ela narrava suas descobertas sobre seu próprio corpo e sobre o amor, ficaram de fora das primeiras edições do Diário de Anne Frank, ou seja, ideias e narrativas de Anne foram censuradas e, só décadas após a morte de Anne, pudemos ler integralmente seu diário.

Assim, reconheço que a tarefa para os autores desses diários que escrevemos em 2012, não era tão simples, obviamente não se tratava do simples ato de colocar tinta no papel. Sobre a escrita, Larrosa (2004, p. 75) diz que “começar a escrever é criar uma voz, deixar-se levar por ela e experimentar as suas possibilidades”.

Deixar-se-iam levar, entregar-se-iam aos seus diários, mas não teriam “direito” a censuras. Estariam nus, sabiam que não esconderia suas ideias atrás de tarjas pretas, os diários seriam integralmente lidos por mim e sabiam que comporiam uma pesquisa, então os diários também eram elaborados, não só para eles ou para mim, mas para vários outros possíveis leitores. O diário era o espaço para que se posicionassem, para que dissessem o que queriam. E não foi de imediato que se sentiram livres para fazer isso, a cada semana cultivávamos nossos laços e nossa confiança. Até que nos sentimos à vontade para escrever nos caderninhos.

Despidos, escreveram sobre a vida na escola, o cotidiano além dali, histórias de vida, reclamações, elogios, sonhos, etc. Os temas foram diversos e o desfecho, uma despedida, vários textos foram elaborados com “tom de até logo”, como se fôssemos nos reencontrar em breve. E de fato não houve pausa, suas palavras ainda vivas no papel, monopolizam grande parte das minhas reflexões. Encafifo, escrevo, apago, refaço, parece que agora é minha vez de me despir em palavras.

Capítulo 7. O Diário de Mania

Neste capítulo trarei um diário integralmente. No capítulo anterior temos vários fragmentos de diários diversos, e aqui a ideia é construir outro olhar para esses diários, aqui discutirei uma ideia muito viva, a de que estávamos em processo, ou seja, que aquilo que vivíamos era processual. Ao falar sobre formação de autores, a ideia de que isso era algo paulatino não me escapava em momento algum.

Dentre todas as atividades realizadas e os dados produzidos ao longo desta pesquisa, os diários mostram-se muito fortes para contribuir com essa discussão, pois é inerente a sua elaboração essa imagem de algo processualmente construído. Afinal, sua construção era literalmente feita aos poucos, a cada semana os alunos escreviam em seus diários, os cabeçalhos vão marcando nossos encontros, o primeiro deles:

Diário de Mania
16 de agosto de 2012

E a última anotação no diário:

Diário de Mania
30 de novembro de 2012

Ambos os cabeçalhos fazem parte do diário de Mania, justamente o diário escolhido para compor este capítulo. Essa opção foi consolidada a partir do momento que pude visualizar todos os diários que tinha em mãos. O diário de Mania é, sem dúvida, um dos mais organizados e mais completos, todas as suas escritas são iniciadas com cabeçalhos e Mania escreveu em seu diário em todos os dias que teve oportunidade, ou seja, não há páginas em branco. Mania também era uma das alunas mais presentes, teve apenas quatro faltas ao longo de todo o semestre.

O diário de Mania é bastante significativo no sentido de abordar questões que também são lembradas nos textos de seus colegas de sala, como fatos do cotidiano da escola, situações que se passaram na sala de outras que discutirei a seguir. Ainda assim, não podemos perder de vista o que nos aponta Hess (2006, p. 92):

O diário é uma escrita de *fragmentos*. A redação do vivido é sempre limitada. Não é possível dar-se conta de forma exaustiva do cotidiano. Poder-se-ia escrever centenas

de páginas sobre apenas uma dessas jornadas, se quiséssemos ser exaustivos e dar conta de todos os aspectos do vivido. A redação do diário é, portanto, aceita como fragmentaria. Cada dia o diário explora uma ou duas dimensões do vivido. Quanto mais o diarista centra suas observações sobre um ou dois fatos cada dia, mais, a longo prazo, seu trabalho é interessante. Com efeito, o vivido se desenvolve em muitos dias. Se você centrou sua escrita da véspera sobre um tema, um fato que você trabalhou ressurge no dia seguinte.

O próprio diário de Mania pode ser visto como um fragmento do vivido, de sua própria perspectiva. Mas ainda é possível perceber essa progressão, como um tema abordado em determinado dia, pode ser revisitado dias depois, ou mesmo dialogar com temas que aparecem em outros diários, afinal, eram estudantes da mesma turma. Bem como nos aponta Jobim e Souza (2012, p. 115) ao discutir o conceito bakhtiniano de construção da subjetividade:

Trata-se de apreender o indivíduo não no seu isolamento idealista, nem na absolutização do individual, mas no concreto das relações sociais e a partir delas. O homem é visto na sua realidade social não porque viva agrupado em sociedade, mas porque, necessariamente, seria incompreensível fora do social.

Partindo dessa ideia, o texto foi escrito por Mania, mas ainda assim podemos ler um pouco sobre a sala, sobre os colegas, sobre o que coletivamente vivíamos. O primeiro texto do diário de Mania traz alguns elementos do que aconteceu na nossa aula:

Diário de Mania

16 de agosto de 2012

Hoje a aula foi importante gostei muito da aula e do texto foi uma mensagem muito bonita e tocante mostra que a nós não devemos desistir do nossos sonhos. Me lembrei muito de meu pai que já partiu pois tinha um sonho de terminar seu curso de inglês mas não foi possível é mas a vida continua vou correr atrás do meu sonho mas sempre pensando nele.

Espero que nossas aulas sejam de grandes proveitos espero apreender bastante e colher bons frutos.

Comenta Jaque. Resp.: Por favor

Além de trazer algumas informações que dão indícios daquilo que fizemos em sala de aula, a leitura e discussão da autobiografia de José Reinaldo. Há também um relato sobre o seu pai, e seus sonhos, uma narrativa entrelaçada com o texto de José Reinaldo. Como já apontado anteriormente no capítulo 3, essa atividade trouxe para os textos, escritos pelos alunos, bastante emotividade e reflexão.

E como relatado no capítulo anterior, alguns alunos me questionaram se eu realmente estava lendo os diários, Mania foi uma das primeiras a levantar esse questionamento, antes

mesmo da discussão acontecer na sala de aula, Mania escreveu em seu diário “Comenta Jaque. Resp.: Por favor”. Desse modo, Mania chama e clama por interlocução e escrever nos diários também era um desafio para mim, pois se propus o diálogo obviamente não poderia nem queria fugir dessa conversa. Mas o que eu deveria escrever?

Esse pedido é absolutamente recorrente no diário de Mania. E foi por onde comecei a tentar dialogar com o que os alunos escreviam, lembrando que eu apenas escrevia se houvesse uma clara manifestação do autor do diário para que eu também escrevesse.

No dia 20 de agosto de 2012, eu escrevi para Mania:

Meu comentário no diário de Mania

20 de agosto

É verdade, nunca podemos desistir das coisas! E também espero que a gente aprenda muito.

Jaque

As minhas escritas nos diários eram relativamente sucintas, além da quantidade de diários que tinha para ler e responder, em algumas semanas eram mais de 30 diários, também não tinha intenções de ocupar um espaço que originalmente não era para minha escrita.

O meu intuito inicial era dialogar especificamente com o que foi escrito no diário, pensava em deixar claro que eu realmente tinha lido o diário, pois, a princípio imagina que era isso que estava sendo cobrado pelos alunos, que eu checasse o que foi escrito nos diários. E essa perspectiva foi se modificando aos longos das semanas, como veremos adiante.

No diário de Mania, vi temáticas se misturarem:

Diário de Mania

23 de agosto

Hoje a aula foi boa mas eu não consegui me concentra pois estou com problemas.

Mas fiz o possível dá próxima vai ser melhor pois vou estar bem.

Gosto de paginas policiais. Porque fala dos assassinato hoje em dia estão acontecendo muitos assassinatos são mais mulheres homens ciumentos que matam suas mulher por ciúmes.

Um jornal fala de tudo da economia da politica, esporte dos crimes da saúde da população do transito e do clima.

Agora tem uns que falam de fofocas dos artistas, novelas horóscopo simpatia e até receitas.

Comenta Jaque. Resp.: por favor.

Nesse texto de Mania, vi temáticas se misturarem. Inicia-se com a declaração de que aquele não era um bom dia, de que estava convivendo com alguns problemas. Mesmo sem especificar quais são esses problemas, já é bastante significativa tal afirmação, aqui Mania

traz um pouco de suas angústias para o seu diário. Essa subjetividade e entrega dos alunos aos seus diários é muito recorrente, inclusive, Mania a manifestará mais vezes ao longo das páginas de seu caderninho vermelho.

E mais uma vez, aparece um diálogo com aquilo que discutimos em sala de aula. Nesse caso, durante a aula pedi para que os alunos escrevessem sobre o que gostariam de ler, então Mania fez sua lista de temas, destacando a questão da violência contra mulheres, o único tema que, além de listado, há uma pequena explicação.

No dia 28 de agosto, escrevi no diário de Mania:

Meu comentário no diário de Mania

28 de agosto

Também gosto de ler diversos assuntos, fico em dúvida sobre o que é melhor e mais divertido. Sobre os problemas que você está passando, mantenha-se firme, tem sido bem legais as suas participações nas aulas, quero vê-la sempre animada!

Jaque

Ao reler o que escrevi para Mania, comecei a perceber que o que escrevia não era uma formalidade, uma maneira de “provar” que tinha lido o seu texto. A cada semana isso se afastava, parecia inevitável. Camargo (2010, p. 14) discute essa relação entre leitura e escrita,

No entrelaçamento da leitura e da escrita, há a considerar-se o diálogo intenso e polifônico que vai se estabelecendo, texto a texto, palavra a palavra, entre vozes próximas e distantes, alimentado pelo saber, pela afinidade, pela paixão pela amizade, na construção de uma ideia ao sabor da pena ou das teclas ou nas contradições intencionais no que se diz, na lucidez quando se reconhece o fantasma que o faz o elo entre o autor/escritor e o leitor ou a leitora (2010, p. 14).

Assim, em vista de escritas tão pessoais e tão repletas de personalidade, era impossível não me envolver ao escrever em seu diário, afastava-me da ideia “dar um visto” em seu diário e aproximava-se de seu texto, das suas narrativas, de suas palavras. Nós compartilhávamos o mesmo diário.

Outro tema, que aparece em alguns diários, é a questão do conflito entre as gerações. Entre os mais jovens e os mais velhos não era nada muito agressivo ou que causasse muita agitação, ainda assim se fazia presente, e Mania escreve sobre isso em seu diário:

Diário de Mania

13 de setembro

As aulas são maravilhosas temos bons frutos apreendemos bastante isso tudo é muito bom tirando a bagunça desses rapazes que acham que sabe tudo mas são um bando de ignorantes e atrasados não dão um tempo para quem vem realmente para

*apreender é incrível como são tolos vem para escola para perderem tempo deles e atrasarem o lado das pessoas que realmente querem aprender.
Se não fosse eles tudo seria maravilhoso.
Nos trabalhamos o dia todo estamos aqui cansado e querendo ter lucros mas com eles aqui é muito difícil.
Mas se deus quiser vamos vencer. Comente Jaq. Por favor:*

Particularmente, entre as questões que circulavam pela sala, não via essa como algo que despontasse ou que se destacasse tanto. Nesse texto de Mania, podemos uma crítica negativa aos alunos mais jovens que foi feita de um modo relativamente complexo, Mania desenvolve certa argumentação para justificar seu ponto de vista. Não há somente a afirmação pejorativa, Mania procura mostrar o porquê de pensar dessa forma.

E no dia 20 de setembro, quando escrevo no diário de Mania, também abordo essa temática,

Diário de Mania

20 de setembro

*Olha, não é fácil conviver com a diferença, mas não deixa de ser um grande desafio! Ser estudante também é um exercício de tolerância, ter paciência com os colegas. Em grupo, às vezes esperamos por alguém e às vezes somos esperados.
Jaque*

Assim, procuro colocar alguns elementos para que Mania repense, veja que a heterogeneidade da sala faz parte da EJA. Da mesma forma que as brincadeiras e a agitação dos mais novos eram, por vezes, vista com maus olhos pelos mais velhos. Muitas vezes pedi paciência aos novos, que já estavam entediados de esperar, por exemplo, Hoda, a aluna mais velha da sala, lia e escrevia em um ritmo bastante lento, e em alguns momentos restava-nos esperá-la para que pudesse acompanhar as atividades propostas.

Na semana seguinte, depois das três primeiras aulas de Português houve uma aula de informática, exatamente no horário do nosso encontro, então não mantivemos a rotina dos outros dias, não deu tempo de fazer nenhuma leitura ou discussão também não escrevemos nenhum texto para o jornal. Mas já tinha um acordo com o professor de informática, de que poderíamos ao menos escrever nos diários. Nesse dia, Mania surpreendeu-me,

Diário de Mania

20 de setembro

Hoje a aula foi bem proveitosa tivemos a uma prova de português muito boa não estava tão difícil fomos para a aula de informática não tivemos muito lucro mas é boa. Precisamos praticar mais pois temos um pouco de dificuldade com os computadores.

*Não fizemos nada na aula da Jaque não gostei porque adoro escrever mas na próxima quem sabe não trabalhamos bastante com textos.
Não tivemos barulho hoje tivemos uma aula tranquila.
Comentário:*

“Não fizemos nada na aula da Jaque”, como já destacado acima, não tivemos tempo de ler e escrever na mesma proporção que fizemos outros dias, mas Mania estava fazendo algo, escrevia em seu diário. Poderia fazer uma leitura muito negativa dessa afirmação feita por Mania, pensar que os diários eram nada. Contudo, seria absolutamente injusto. Esses caderninhos para alguns alunos, como Mania, dialogam com suas vidas, com nossas aulas, comigo.

No dia 26 de setembro escrevi para Mania:

Meu comentário no diário de Mania

26 de setembro

Na última aula aconteceram várias atividades diferentes, então o tempo ficou corrido! Mas ao menos deu tempo de escrever no caderninho.

Mais uma vez dando indícios de que era possível ver por outra óptica nosso encontro da aula passada. Na época em que escrevi nos diários, pensava um pouco nisso, escrever de maneira que dialogasse diretamente com aquilo que tinham escrito. Contudo, em nenhum diário via um diálogo direto com aquilo que eu escrevia. É recorrente o vocativo “Jaque”, mas não há referências diretas ao que eu escrevia.

Nas duas semanas que se seguiram, Mania escreveu textos já com palavras de despedida,

Diário de Mania

Sem data

Olá Jaque!

Estamos chegando ao fim dos nossos trabalhos estou feliz mas ao mesmo tempo triste pois vamos ter que nos separarmos fizemos grandes amigos mas a amizade continua.

Pena que suas aulas foram poucas mas tiveram bom proveito espero que os novos alunos dão valor a tudo que apreenderem e os professores que são maravilhosos.

No dia 22 de outubro, escrevi pela última vez no diário de Mania,

Meu comentário no diário de Mania

22 de outubro

Realmente foram poucas aulas, mas me diverti bastante e gostei muito de compartilhar algumas noites com vocês!

Jaque

Dialogando mais uma com o que Mania escrevera dias atrás. Como mencionado acima, não há diálogo direto com o que escrevo no diário de Mania. Talvez, uma reação

óbvia, afinal o diário era um espaço para a escrita de Mania e não para a minha escrita. E, a seguir, temos mais uma escrita de Mania, na qual as palavras de despedida também são predominantes,

Diário de Mania

Sem data

Olá! Jaque

Hoje tivemos uma aula interessante sobre entrevista. Aprendemos poucas coisas mas tem grande valor para mim.

Tudo que consegui apreender nesses dois anos de estudo são de grande importância para mim vou levar comigo o resto da minha vida isso ninguém pode tirar de mim.

Um dia vou ter grandes coisas para falar e ensinar para meu netos, vou guardar por sempre o jornal da sala.

Obrigada por tudo Jaque!

O último texto de Mania também é uma despedida,

Diário de Mania

30 de novembro de 2012

É chegamos ao fim é com muita tristeza que escrevo essas poucas linhas. Espero que você tenha gostado de trabalhar com a gente pois nós adoramos tudo que você passou para nós.

Apreendi muitas coisas com você espero que você encontre gente ou seja alunos que queiram realmente apreender e levar tudo para o resto de suas vidas.

Vou sentir muita falta de tudo e de todos aqui pois a minha vida já tinha uma rotina agora vai acabar mas se deus quiser anos que vem vou volta a estudar com outra pessoas, outros professores e em outra escola

Espero que você tenha gostado de estar conosco nesses ultimos meses que Deus te abençoes e te de muitas saúde e bastante sabedoria.

Adorei ter conhecido você.

Bj: Querida e boa sorte

Flor!!!!

No diário de Mania, li não só sobre sua vida, mas também sobre o cotidiano da nossa dinâmica na sala de aula, críticas aos colegas, etc. E foi nesse momento que foi inevitável olhar para minha escrita, para o que escrevia nos diários, o que também perpassa por pensar na minha prática, como afirma Vieira (2013, p. 23):

Pensar no espaço que construímos em sala para a leitura e, sobretudo, para a escrita, objeto desta pesquisa, significou voltar o olhar para a *minha prática/ postura* diante do ensino de língua materna, questão que eu não me colocava de início e que foi se esboçando e tornando-se nítida durante a pesquisa. E ver-me diante da necessidade de olhar para a minha própria prática foi uma das passagens mais significativas desse trajeto.

Mesmo que ainda de modo tímido, pensar na minha própria prática foi e tem sido um movimento revelador, permitiu-me olhar esta pesquisa não somente pensando em “como os alunos se formam escritores, mas também como eu me formo professora que quer contribuir para a formação de alunos escritores” (VIEIRA, 2013, p. 23).

Capítulo 8. Tecendo algumas ideias sobre autoria

Para dar continuidade à discussão sobre autoria, compartilho “Tecendo a manhã” (NETO,[1966]2008, p. 219), um poema que li incontáveis vezes, e sempre que possível discuto com outros amantes da Língua Portuguesa, então não consigo especificar a data inicial das reflexões que compartilharei adiante, pois não me lembro exatamente de quando li esse poema pela primeira vez, e já perdi a conta de quantas vezes me propus a debater e ler sobre esse texto.

Porém, ainda é viva e recente a última largada para pensar mais uma vez sobre as palavras de João Cabral de Melo Neto, deu-se no final de um dos últimos encontros com Laura, a orientadora desta pesquisa, enquanto falávamos sobre Bakhtin, quando já cessavam nossas palavras, Laura emprestou-me o livro “Bakhtin: conceitos-chave” (BRAIT, 2005) e disse que era hora de tecer e costurar minhas ideias.

Algumas semanas depois, usei tecer uma reflexão sobre o conceito de autoria, partindo da leitura do poema “Tecendo a manhã” e dialogando com as ideias de Bakhtin. Então, como anunciado, começo com as palavras de João Cabral de Melo Neto ([1966] 2008, p. 219):

Um galo sozinho não tece uma manhã:
ele precisará sempre de outros galos.

De um que apanhe esse grito que ele e o lance a outro;
de um outro galo que apanhe o grito de um galo antes
e o lance a outro; e de outros galos
que com muitos outros galos se cruzem os fios de sol de seus gritos de galo, para
que a manhã, desde uma teia tênue,
se vá tecendo, entre todos os galos.

E se encorpando em tela, entre todos, se erguendo tenda, onde entrem todos, se
entretendendo para todos, no toldo (a manhã) que plana livre de armação. A manhã,
toldo de um tecido tão aéreo que, tecido, se eleva por si: luz balão

Uma andorinha só não faz verão, o que nas palavras de João Cabral de Melo Neto ganha novos ares, “Um galo sozinho não tece uma manhã”. Um provérbio bem conhecido, que nos diz não existir a andorinha ou o galo, a ideia aqui é a de plural, sempre mais de um. Por trás das andorinhas e dos galos é possível ver que há um e também o(s) outro(s), o eu e também o(s) outro(s):

Ele (o autor) deve tornar-se outro relativamente a si mesmo, ver-se pelos olhos de outro. A bem dizer, na vida, agimos assim, julgando-nos do ponto de vista dos outros, tentando compreender, levar em conta o que é transcendente à nossa própria consciência: assim, levamos em conta o valor conferido ao nosso aspecto em função da impressão que ele pode causar em outrem (...). (BAKHTIN, 1997, p.36)

Assim, é importante entender o enunciado como algo em movimento, colocado na vida, no cotidiano, na dinâmica da comunicação, temos o “eu” em extrema relação e interação com “o outro”. Segundo Padilha (2011, p. 21), “E todos falam de algum lugar, ocupamos lugares sociais, que em grande parte não simétricos”. Dessa forma, é relevante entender de onde falo e para onde falarei.

Curiosamente, em vários momentos durante o desenvolvimento do projeto, “esqueci-me” do “outro”, afinal normalmente em uma sala de aula os alunos escrevem para nós, os professores. Mas nesse caso, escrevíamos um jornal, então poderíamos pensar em vários “outros”, em todos os leitores que poderiam ter acesso ao jornal. Como que vivendo um lapso de memória, afinal, eu arquitetei e realizei grande parte das atividades do projeto, surpreendia-me com o que me diziam os textos. Tomarei como exemplo alguns trechos dos primeiros textos que foram escritos:

Shiran

Eu me chamo Shiran fui uma criança muito sofrida meus pais era alcoolica. Eu não tive infância.

Mimy

Eu Mimy parei de estudar aos 15 anos. Pois comecei a namorar e meus pais não aceitavam. Quando fiz 15 anos catei minhas roupas e fugi com meu marido larguei meus estudos para casar.

Eu me perguntava, como tiveram coragem de se desnudar dessa forma? Relatar-me fatos tão íntimos? Coisas que normalmente as pessoas se esforçam para esconder?

É claro que esses questionamentos não poderiam ser muito produtivos, afinal os alunos não estavam escrevendo para mim, ou melhor, não estavam escrevendo só para mim. Ao lerem a história escrita por José Reinaldo, um lavrador que voltou a estudar depois de adulto e formou-se médico, que, além de nos contar a sua história de vitória, não esconde do leitor os percalços de sua trajetória, ele teve a coragem e altruísmo para compartilhar a sua história. Se sem dúvida alguma, seu relato sensibilizou os alunos, então também é possível pensar em um diálogo com o texto de José Reinaldo. Por que não conversar com o texto de José Reinaldo?

Assim são várias as narrativas que abordam dificuldades, e mais, às vezes me esquecia, mas os alunos pareciam mais sagazes do que eu, não perdiam de vista que aqueles textos seriam publicados, então o diálogo era comigo, com a história de José Reinaldo, com as conversas da sala de aula e com os demais leitores do jornal que elaborávamos. Assim, os autores das breves autobiografias tinham sempre no horizonte a clareza de que outras pessoas leriam suas histórias.

Dessa forma minha reflexão continua acompanhando “Tecendo a Manhã”, nesse poema temos vários verbos como tecer, lançar, costurar, unir, fiar e entrelaçar, esses verbos em alguma medida dão o sentido de um "tecimento" coletivo de muitos autores, cada um com seu grito contribuindo com o tecer da manhã. Não se trata do grito que parte do eu, não são gritos isolados, não há monólogos:

Por mais monológico que seja um enunciado (uma obra científica ou filosófica, por exemplo), por mais que se concentre no seu objeto, ele não pode deixar de ser também, em certo grau, uma resposta ao que já foi dito sobre o mesmo objeto, sobre o mesmo problema. (...) As tonalidades dialógicas preenchem um enunciado e devemos levá-las em conta se quisermos até o fim o estilo do enunciado. Pois nosso próprio pensamento - nos âmbitos da filosofia, das ciências, das artes - nasce e forma-se em interação e em luta com o pensamento alheio, o que não pode deixar de refletir nas formas de expressão verbal do nosso pensamento. (BAKHTIN, 1997, p. 317)

Então nossas próprias ideias relacionam-se com as ideias dos outros. Esse tecido de todos, feito coletivamente, pelo eu e também pelo(s) outro(s), foi tomando forma e é transformado em tenda, “onde entrem todos”. Esse “todos” ainda me faz lembrar que tudo era por nós, possivelmente, tudo para nós. Eu que iniciei o projeto com a concepção (quase inocente) de que aquilo, de alguma forma, contribuiria para formação dos alunos, não imaginava que viraríamos “nós”. Encontrei em mais de um texto afirmações como:

Diário de Mania
(sem data)

Olá Jaque!

Estamos chegando ao fim dos nossos trabalhos estou feliz mas ao mesmo tempo triste pois vamos ter que nos separarmos fizemos grandes amigos mas a amizade continua.

Mania traz a ideia de que trabalhamos juntos, não fiz por eles, nem por mim, era o conosco, nas palavras de Mania “nossos trabalhos”. A maioria dos textos é assinada

individualmente, mas não podemos afirmar que nos escritos dos alunos havia apenas uma voz:

Vivo no universo das palavras do outro. E toda a minha vida consiste em conduzir-me nesse universo, em reagir às palavras do outro. (...) A palavra do outro impõe ao homem a tarefa de compreender esta palavra. A palavra do outro deve transformar-se em palavra minha- alheia (ou alheia-minha). Distância (exotopia) e respeito. O objeto se transforma em sujeito (em outro eu). (BAKHTIN, 1997 p. 385-386)

Cruzávamos conversas, entrelaçávamos escritas, a cada noite tecíamos um retalho de nossa tenda, espaço que não se fechou, ficou aberto para novos galos, novos retalhos, novos verbos que teçam, não só as manhãs, mas, nas noites nas quais nós mesmos podemos desenhar o sol, a luz, quando também podemos ouvir “o grito de um galo”, esse galo que não cacareja, esse galo grita.

Ao pesquisar sobre autoria, encontrei muitos trabalhos e reflexões voltadas para literatura, pouco ainda se discute sobre os autores do cotidiano. Mas um motivo para pautar-me pelas ideias de Bakhtin, pois em suas discussões aponta que esse conceito pode ser compreendido não apenas a partir da literatura, afinal há um entendimento de que a língua faz-se presente em esferas que vão muito além da literatura, então a ideia de autoria também pode ser vista para além dessa esfera literária, “em nossa linguagem do dia a dia, podemos nos ver também, no processo interacional, como autores, autores-criadores em ato (ação) e reatualização da linguagem” (PADILHA, 2011, p. 12).

Assim podemos entender como autor, nós, autores da vida cotidiana, que mobilizamos linguagens no dia a dia, respondendo situadamente, em determinado lugar e tempo, “em determinado cronotopo, aos outros já-ditos da cadeia da comunicação, e abre possibilidades de respostas ao seu enunciado, para outros dizeres no devir” (PADILHA, 2011, p. 21). Nas palavras de Bakhtin:

(...) Esse excedente da minha visão, do meu conhecimento, da minha posse – excedente sempre presente em face de qualquer outro indivíduo – é condicionado pela singularidade e pela insubstituíbilidade do meu lugar no mundo: porque nesse momento e nesse lugar, em que sou o único a estar situado em dado conjunto de circunstâncias, todos os outros estão fora de mim. (BAKHTIN, 1997, p. 21)

Assim, retomando a uma reflexão de Padilha (2011, p. 23), se pudermos pensar que, ao produzir seu texto, o aluno é ali, naquele espaço-tempo específico, um autor-criador, que está em posição de compreensão responsiva, a enunciados anteriores, que tem um interlocutor

em mente no processo, que tem uma apreciação valorativa sobre este interlocutor, sobre o tópico (o que ou o quem da fala), e que o professor participa exotopicamente deste movimento, talvez pudéssemos pensar num caminho menos doloroso de intervenção no processo de ensino-aprendizagem da criação e refacção de textos.

Talvez, assim como os galos de João Cabral de Melo Neto, podemos nos “entretender”, um neologismo do autor (“entretendendo”), que quem sabe, apontava que é possível se entreter ao fazer as tendas, um autor que não está só, tem um lugar, um interlocutor, um valor. Então, sendo também algo importante no processo de criação de um texto, que autor tenha clareza do lugar de onde fala, para quem fala, e todos os outros elementos que circundam essa situação, para que em fim possa ocupar o espaço de autor-criador.

Esse "entretecimento" corporifica no plano da mensagem passada pelo poema, o clímax da solidariedade e da conjunção de forças no plano referencial. Segundo Risso (1988, p. 98), “É exatamente após esse ponto alto do processo dinâmico de construção da mensagem que o poema revela, em seus três últimos versos, a manhã como algo já composto”.

A questão da autoria é, por assim dizer, um tema essencial na concepção dialógica da linguagem. Jobim e Souza (2012, p. 100) retomam a ideia de que para Bakhtin, a palavra não pertence ao falante unicamente. Bakhtin traz a ideia de que o autor (falante) tem seus direitos inalienáveis em relação à palavra, mas o ouvinte também está presente de algum modo, assim como todas as vozes que antecederam aquele ato de fala ressoam na palavra do autor. Bakhtin (1997) afirma que tudo o que é dito está situado fora da alma do falante e não pertence somente a ele. Nenhum falante é o primeiro a falar sobre o tópico pico de seu discurso:

O falante não é o Adão bíblico que nomeia o mundo pela primeira vez. Cada um de nós encontra um mundo que já foi articulado, elucidado, avaliado de muitos modos diferentes - já-falado por alguém. Ao usar as palavras para falar sobre um determinado tópico, encontramos-nos já habitado por outras falas de outras pessoas. Para Bakhtin, a linguagem nunca está completa, ela é uma tarefa, um projeto sempre caminhando e sempre inacabado. (JOBIM E SOUZA, 2012, p. 100)

A partir dessa reflexão comecei a desconstruir a minha ideia sobre as vozes que ouvia dentro da sala de aula. Para mim, era claro desde o início do projeto, que não queria ter a minha voz como algo que prevalecesse, não gostaria que meu ponto de vista fosse entendido como o principal, ou que os alunos devessem apoiar meu raciocínio só porque ocupava a posição de professora, queria falar do mesmo lugar dos alunos.

No início, curiosamente, incomodava-me muito que concordassem comigo, que não questionassem, e quando reconhecia em seus textos alguma ideia que soasse como algo dito por mim, ficava chateada, mesmo que inconscientemente, eu estava procurando o Adão bíblico que nomeia o mundo pela primeira vez. A sala era uma orquestra de vozes, não havia espaço para solistas.

Percebi também, e nisso consegui ser mais ágil, que nunca poderia negar meu lugar de professora, porém poderia escolher onde me alocar, afinal não há manuais e nem regras de etiqueta, eu mesma podia inventar e reinventar meu lugar de professora. Assim foquei na ideia de que aos alunos é necessária a criação de uma situação, um contexto escolar que lhe oferte ferramentas para que ele se torne um autor de suas reflexões e formulações, e isso não quer dizer que partiríamos do nada, que eu também não faria parte desse processo.

Rojo (2008), visita Bakhtin (1997, p. 402-403), e trabalha com a ideia das “palavras do outro e palavras alheias”, que pode ser tanto um discurso oral, ou mesmo um texto escrito, são “palavras” que podem ser enunciada por um indivíduo, sem que ele próprio as tenha elaborado. Segundo Bakhtin:

As influências extratextuais têm um significado particularmente importante nas etapas primárias de evolução do homem. Tais influências estão plasmadas nas palavras (ou em outros signos), e essas palavras são palavras de outras pessoas, (...). Depois, essas "palavras alheias" são reelaboradas dialogicamente em "minhas-alheias palavras" com o auxílio de outras "palavras alheias" (não ouvidas anteriormente) e em seguida [nas] minhas palavras (por assim dizer, com a perda das aspas), já de índole criadora. (BAKHTIN, 1997, p. 402)

Trazendo para o ambiente escolar, podemos entender que para um aluno “as palavras alheias”, podem-se tratar, por exemplo, das ideias trazidas pelo livro didático, ou pelo professor, e essas palavras podem permanecer como alheias, ou seja, sendo do outro, podem ser apropriadas, passando a ser “minhas palavras” e de “índole criadora”.

Bakhtin (1997) aponta duas maneiras de o dialogismo lidar com as palavras alheias. Resumidamente, a primeira é o modo autoritário, isto é, temos uma cópia, algo muito colado às palavras do autor, que adquirem uma enorme importância e são associadas características como se fossem ideias monumentais e intocáveis e, por isso, devem então ser assimiladas, copiadas e repetidas. E o segundo modo de lidar com as “palavras alheias” é a maneira internamente persuasiva, que admite réplica e interpenetração entre o discurso do autor e o do sujeito.

Essa perspectiva de lidar com as “palavras alheias” maneira internamente persuasiva é desafiadora também, pois propõe ao indivíduo uma posição de reflexão, questionamento e raciocínio. Assim, há alternativa às práticas didáticas cristalizadas, como aponta Rojo (2008), é comum na escola a leitura linear e de localização/repetição de palavras-alheias (de textos), numa tradição de reproduzir o discurso de autoridade, ora do texto, ora do professor, que leva os alunos a sacrificarem, sem resistência, uma produção de significação, de apropriação dessas ideias e a aprendizagem. Assim, agindo em favor das rotinas como a avaliação positiva de atividades como localizar e repetir, da forma mais completa possível os enunciados co-referenciais em um texto.

Queria ir no sentido contrário dessa prática, a todo momento o exercício maior era o de não perder de vista a ideia de tecer a manhã: “A manhã, toldo de um tecido tão aéreo/que, tecido, se eleva por si: luz balão”. Estaria o poeta já anunciando que o futuro é algo construído por todos, livremente, para todos, isento de "armações", um toldo tecido por todos, pelas vozes de todos, a manhã seria também um concerto de vozes?

No momento que me propus a escutar os alunos, dividir o espaço entre as diversas vozes que ali estavam, houve um reconhecimento desse espaço pelos alunos, como podemos ler no trecho, do diário de Zlata, já apontado em outro momento:

Diário de Zlata

16 de agosto

Hoje é 5ª feira é a primeira aula com a Jack. Eu gostei muito do projeto que vamos trabalhar com ela o texto que ela passou é muito bom para incentivar as pessoas que mais gostei foi ter que escrever meu sonho porque é tão bom as pessoas se preocuparem por querer saber sobre nossos sonhos eu me senti muito feliz em poder falar sobre mim. Nem sempre as pessoas querem saber sobre você.

Assim se deu o primeiro passo para desencadear o crescimento desses alunos enquanto autores, a partir daquele espaço-tempo específico que vivíamos, nossa sala de aula, aquilo que escrevíamos não era matéria morta que receberia uma nota e depois poderia ser guardada junto às provas, ou mesmo um pedaço de papel a mais que poderia ser descartado, jogado no lixo. Nossos textos eram vivos e ainda estão vivos, cada autor a sua maneira estava em uma posição de compreensão responsiva aos enunciados que os circundavam, abandonavam paulatinamente a cópia (de textos escritos ou de ideias verbalizadas) e as “palavras alheias” começaram a ser tecidas com as “palavras próprias”.

Aqueles autores de textos escreviam sem seguir um papel pré-dado, mas iam ocupando um lugar enquanto sujeitos falantes face às circunstâncias da relação com os interlocutores. Ter um interlocutor em mente nesse processo todo também foi muito relevante, quanto mais claro e próximo, mais desenvoltura os alunos mostraram, sem receio de criarem seus textos, podendo ser autores de suas palavras. Então, ao escreverem suas autobiografias, o texto dialogava tanto com as ideias de José Reinaldo, quanto com as histórias de vida de seus colegas de sala, e aquilo não foi só escrito para mim, a professora que lia o texto, mas para outros que leriam o jornal e também poderiam se inspirar nessas histórias e continuar tecendo a tenda de lembranças, de histórias de vida.

Nas cartas cada autor além de convidar outros jovens e adultos para estudar na escola Florestan Fernandes, também aproximou-se desse interlocutor, mostram as “vantagens” de se voltar para escola, mas também há um reconhecimento de que não é uma tarefa tão simples assim, então o leitor pode se sentir a vontade para se identificar com aquelas cartas, pois pode reconhecer naquelas linhas as mesmas dificuldades que sente, e ao mesmo tempo também pode vislumbrar como será o seu retorno à escola.

Assim, dialogo novamente com as ideias de Bakhtin (1997, p. 331), "todo texto tem um sujeito, um autor (que fala, escreve). Formas, aspectos e subaspectos que o ato do autor pode assumir". Então só é possível ser um autor dentro da sala de aula se há espaço para aquilo que é falado e escrito, se há entendimento das formas, dos aspectos daquilo que estiver em questão. Ou seja, é necessário que se saiba que as palavras não estão acabadas, que nós daremos o acabamento àquilo que diremos, e é importante lembrá-los da tenda que está sempre em construção, e que o formato, as texturas e cores desse toldo são obras daqueles que se propõem a construí-la. De tal modo os alunos iam se constituindo autores. Ainda dialogando com Bakhtin:

O escritor (mesmo no lirismo puro) não é sempre um “dramaturgo”, no sentido de que redistribui todas as palavras entre as vozes dos outros, incluindo-se nelas a imagem do autor (assim como as outras máscaras do autor)? É quase certo que a palavra sem objeto, unívoca, é ingênua e inapta para uma criação autêntica. Uma voz criadora sempre pode ser apenas a segunda voz no discurso. Apenas a segunda voz — a relação pura - pode ser não objetivada até o fim, pode não projetar a sombra da sua imagem, da sua substância. O escritor é aquele que sabe trabalhar a língua situando-se fora da língua, é aquele que possui o dom do dizer indireto. (BAKHTIN, 1997, p. 338)

Logo, essa noção de autor vai além da escrita, perpassa também pelo falante, que também se vale da língua, que é sempre um autor a cada momento que fala, pois se constitui locutor num processo de interlocução e se faz autor de sua fala neste processo. Assim, parte da mesma autora, Zlata, uma narrativa autobiográfica relatando sua vida difícil, a luta que é todos os dias vir à escola.

Já em outro contexto, ao escrever uma entrevista, partimos de outro lugar, nada mais justo que mudemos também, então por que não jogar com uma máscara, travestir-me de poder? E assim, Hoda disse:

Diário de campo da pesquisadora

Sem data

estou me sentindo a Fátima Bernardes. (p.45)

Finalmente, começando a pensar que suas próprias palavras têm valor, brincando com a ideia de ocupar o lugar da grande mídia.

Assim encontrei autores de muitos textos, de muitas falas, de muitas faces. Foram autores de suas próprias palavras todos aqueles que se propuseram a falar, a escrever, a desfraldar-se, sair da rotina e arriscar-se no mundo das palavras. Era muito mais fácil para todos nós continuarmos na rotina das cópias e das respostas prontas, mas nos aventuramos dentro de nós mesmos e dos outros, viramos nós, tendo ciência de que todos os momentos que construímos ao longo deste projeto foram apenas mais uma contribuição na formação desses autores. Afinal “Um galo sozinho não tece uma manhã:/ ele precisará sempre de outros galos”. Quando pensamos em alunos autores, quando pensamos em autores, pensamos também numa palavra própria no sentido de que não seja a repetição dos discursos disponíveis somente! Pensamos em sujeitos que criticamente dizem suas palavras.

Considerações finais – A pessoa mais bonita do mundo, entre a escrita e os autores

Quando acordei hoje, eu era a pessoa mais bonita do mundo. Despenteado, saí sem vestir nada de especial: calça jeans, camiseta e meus tênis confortáveis com cadarços que não precisam amarrar. Da grande barriga às covinhas nos punhos, da barba ruiva às entradas no meu cabelo, dos meus um e oitenta aos meus cento e trinta, eu era todo eu mesmo. Um cara comum, como eu, é visto por muita gente quando sai de casa. Nunca vou saber exatamente quem, mas teve uma dessas pessoas que me viu e pensou: esse é o cara mais bonito de todo o mundo (QUINTEIRO, 2013).

Quando em 2012 iniciei as atividades desta pesquisa, navegava em infinitas perguntas. Como fazer com que os alunos escrevam? Como contribuir para a formação de alunos escritores? Sobre o que escrever? Isso vai dar certo? E a pergunta mais desafiadora: devo mesmo me meter a fazer isso?

E matutava muito sobre isso, pois parece sempre tão mais fácil cruzar os braços e aceitar a realidade como estática e imutável. No caso da realidade escolar onde lecionava, incomodava-me muito o tipo de atividade que os alunos, em geral, estavam acostumados a fazer: leituras lineares de textos, questionários pontuais, cópia de textos da lousa... Aquilo parecia tão enraizado e sistematizado, às vezes, soava como uma insanidade desnecessária querer mudar. Era preciso mudar? De onde partiria e onde chegaria?

Não há resposta fácil para esses questionamentos, elementos concretos como a própria estrutura da escola são pouco animadores. Desde a estrutura física, organizacionais, os diversos problemas vinculados à EJA, que não são exclusividade da escola Florestan Fernandes, mas estão presentes em outras tantas que vivem o desafio de comprometer-se com a EJA. Freitas (2007, p. 96), diante dos desafios vinculados à EJA, que podemos elencar, diz que:

Assim, a este educador exige-se e se espera que tenha uma postura e atitudes quase hercúleas diante de tantas dificuldades, inseguranças e paradoxos vividos na maioria das vezes solitária e silenciosamente. Espera-se que possa fazer com que aquelas pessoas, ali diante de si e altamente complexas e diversas, possam aprender a ler, escrever e comunicar-se com o mundo num movimento dialético de apropriação de sua vida e do mundo oficialmente letrado e possa se constituir em um agente de transformação social. Como construir isto em seus educandos?

O adjetivo “hérculas” já nos indicia a intensidade que nossas ações precisariam ter para romper com a ordem. Elaborar e viver as atividades propostas por esta pesquisa enchia-me de dúvidas, na maioria das vezes, passava dias pesquisando sobre qual texto leríamos, qual texto produziríamos. Pensava e remoía sobre o porquê das minhas escolhas, e, na sala de aula,

a dinâmica, um ambiente vivo, mais desafios. Assim, atravessadamente reconheci um princípio que qualquer professor deve assumir ao aventurar-se em meio à subversão da ordem dentro da sala de aula: não vai ser fácil.

Ouvimos o tempo todo frases prontas, quase chavões no mundo das licenciaturas: “não existem receitas”, “cada sala de aula é uma sala de aula”, “é preciso pensar criticamente sobre nossa própria prática”. E, no fundo, mesmo que bem escondidinho nas entranças de nossa formação docente, gostaríamos que não fosse bem assim.

Saber dessa dificuldade não é uma estratégia pessimista, pelo contrário, reconhecer o ônus pode ser um elemento fortificante. Encarar a “trabalheira” como parte do nosso trabalho. E, claro, é fundamental identificar, cultivar, proliferar os acertos, aquilo que torna uma atividade ímpar, diferente e inovadora em uma ação do nosso cotidiano. Não precisamos nos render à ordem e nem negar totalmente o contexto escolar no qual estamos inseridos.

Toda essa ideia de mudança e embate não envolve apenas os alunos, ou a estrutura da escola, ou a coordenação da escola, ou a direção, ou nós, professores. Nesse processo a soma é mais valiosa, os alunos e a estrutura da escola e a coordenação da escola e a direção e nós, professores. E a estes acabe assumir nosso papel de desencadeadores desse processo, mesmo com todas as limitações que poderíamos listar, ainda assim é possível descruzar os braços. Insisto, as dificuldades não podem ser vistas como intransponíveis.

Durante os meses que estive na escola Florestan Fernandes, queria fazer diferente, propus-me a pensar na formação de alunos escritores. Eu, que focava tanto nos alunos, não imaginava que a maior mudança ocorreria em mim. Ao longo da pesquisa, em meio aos diálogos, cresci junto com os alunos, autores de diversos textos, autores de um jornal. E eu, a todo o momento, me reinventei, mudei de ideia, escrevi e apaguei linhas, parágrafos, páginas, nesta tarefa de compartilhar e discutir sobre autoria, quando eu também tenho que ser autora em cada instante que escrevo este texto:

O desafio aqui é, portanto, incorporar neste texto os diálogos (...) e os encontros entre pesquisadora e participantes, professora e alunos, entre eu e os *outros*, pois o processo de pesquisa acontece na experiência do pesquisador com seus sujeitos. Nos diálogos entre os sujeitos, no ato vivo da enunciação, produzem-se enunciados – palavras, gestos, risos, lágrimas. E o desafio que se atribui ao pesquisador é o de trazer esses enunciados para o seu texto, para a escrita acadêmica. (VIEIRA, 2013, p. 13)

Parecia mais fácil quando pensava que falaria apenas sobre os alunos, sobre seus textos. Então não foi fácil olhar para minha própria prática, para aquilo que escrevia nos diários dos alunos, para esta dissertação. E principalmente formular e compreender minha contribuição em todo esse processo. Nós professores, em geral, estamos sempre voltados para os alunos, quando, na verdade, nós também somos alvo de nossa prática.

A ideia inicial de desigualdade, ou seja, de que o professor detém o conhecimento e que o aluno está ali para unicamente aprender esses conhecimentos são muito presentes na educação até hoje. Nessa perspectiva os papéis são absolutamente engessados, cada um em seu lugar e com sua inteligência própria e estática. Ao contrário, afirma Rancière (2002, p. 11), a instrução pode significar o oposto: “[pode] forçar uma capacidade que se ignora ou nega a se reconhecer e desenvolver todas as consequências deste reconhecimento. O primeiro ato se chama embrutecimento, o segundo emancipação”. (p. 11).

O mestre, como já apontado anteriormente que já precisaria ser hérculo, agora dialogando com as ideias de Rancière (2002), também é relevante que o mestre seja ignorante. O “mestre ignorante” nega a superioridade docente e vê sua prática pedagógica a partir da igualdade das inteligências, incluindo a sua, esse princípio de igualdade é o ponto de partida, o pressuposto de nossas atividades, a pedra fundamental a ser atualizada em todas as nossas ações.

O papel do mestre ignorante não é diagnosticar aquilo que o outro não sabe e não deve se impor diante da ignorância do outro, entupir-lhe “de conhecimentos”. O mestre é realmente mestre no momento em que desengatilha no outro a vontade do saber, de verificar a própria inteligência. É nesse momento em que ele cria o embrião da vontade e da capacidade de reconhecer-se, de que o aluno também assuma a frente nesse processo. Destacando que em meio a tudo isso, a vontade é a o combustível da emancipação intelectual do aluno, um trajeto praticamente sem fim. E essa “vontade” é um movimento amplo, que envolve o mestre hérculo e ignorante, bem como e o aluno que se sente impelido e seduzido a participar desse processo.

Nesta pesquisa, li diversas declarações dos alunos que dão sinais da relevância desse movimento,

Diário de Zlata

16 de agosto

Hoje é 5ª feira é a primeira aula com a Jack. Eu gostei muito do projeto que vamos trabalhar com ela o texto que ela passou é muito bom para incentivar as pessoas que mais gostei foi ter que escrever meu sonho porque é tão bom as pessoas se

preocuparem por querer saber sobre nossos sonhos eu me senti muito feliz em poder falar sobre mim. Nem sempre as pessoas querem saber sobre você.

Diário de Mania

16 de agosto

Hoje a aula foi importante gostei muito da aula e do texto foi uma mensagem muito bonita e tocante mostra que a nós não devemos desistir do nossos sonhos. Me lembrei muito de meu pai que já partiu pois tinha um sonho de terminar seu curso de inglês mas não foi possível é mas a vida continua vou correr atrás do meu sonho mas sempre pensando nele.

Espero que nossas aulas sejam de grandes proveitos espero apreender bastante e colher bons frutos.

Comenta Jaque. Resp.: Por favor

Os alunos paulatinamente sentiram-se mais à vontade e motivados a escrever a medida que percebiam que eu os acompanhava nesse processo. Nós compartilhávamos as aulas e os diários, pois nos sentíamos motivados a escrever. Os alunos escreveram quando se sentiram motivados para tanto, quando alguém, de fato, propõe-se a ler a seus textos e a ler nas entre linhas. “Resp.: Por favor” e “Nem sempre as pessoas querem saber sobre você.” Dão indícios da relevância do outro, daquele que escuta e dialoga com quem escreve os textos.

Assim é preciso ouvir as vozes dentro da sala de aula, as vozes dos alunos do professor. Retomando uma ideia do texto que abre esta discussão, “Nunca vou saber exatamente quem, mas teve uma dessas pessoas que me viu e pensou: esse é o cara mais bonito de todo o mundo” ecoa como algo verdadeiro. E mais verídica ainda é a ideia de que é difícil imaginar quem é essa pessoa que o enxergou como a pessoa mais bonita do mundo.

Um cara comum, sem vestir as roupas da moda, grandalhão e pesado, fora do padrão esperado, e “alguém” o via como a pessoa mais bonita do mundo, ou seja, não era uma autoavaliação, essa formulação era cunhada na perspectiva do outro, do diálogo,

Não há nem primeira palavra nem derradeira palavra. Os contextos do diálogo não têm limite. Estendem-se ao mais remoto passado e ao mais distante futuro. Até significados trazidos por diálogos provenientes do mais longínquo passado jamais hão de ser apreendidos de uma vez por todas, pois eles serão sempre renovados em diálogo anterior. (BAKHTIN, 1997, p. 38)

Nesse movimento de passado, futuro, significados, diálogos e renovação, encontro-me com minhas experiências de pesquisa e volto-me pra 2012 e aos nossos passos desengonçados, “despenteados e grandalhões”, semanalmente caminhávamos nesta pesquisa. Um tempo depois, 2013 e 2014, vislumbrava (e ainda vislumbro) o desafio de reencontrar os textos dos alunos, meu diário de campo, minhas reflexões. Um processo muito curioso, em

2012 o desafio era movimentar a sala de aula, contribuir com a formação dos alunos, com a formação de autores. Já, na escrita desta dissertação, o desafio era somente meu, eu seria a autora.

E como fazer isso? Era esse era o questionamento que perpassava por tudo que eu escrevia. Como eu, apenas uma pessoa, poderia narrar e discutir sobre as experiências que vivemos em 2012? Não havia “o texto”, “o aluno”, o “o autor”, começava a forjar a ideia “do outro”, “dos outros”, das “vozes dos outros”,

Essas reflexões todas têm, como pano de fundo, o pressuposto bakhtiniano parte do primado da alteridade, no sentido de que tenho de passar pela consciência do outro para me constituir (ou, num vocabulário mais hegeliano, o eu para mim mesmo se constrói a partir do eu para os outros). (FARACO, 2008, p. 43)

São muitas as vozes que procurei contemplar neste trabalho. Foram meses construindo nosso jornal, escrevendo, lendo, compartilhando nossas noites. Nesta pesquisa que teve como um dos focos discutir autoria, pensar na formação de um aluno autor, eu, como professora, me vi alvo dessa temática,

(...) o educador já não é o que apenas educa, mas o que enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem (FREIRE, 1987, p. 68).

E nem minha autocrítica negativa, pensar em tudo que poderia ter feito diferente, nas opções de leitura, na organização que poderia ser diferente; nada ofuscou minha impressão final ao ler nos diários tantos elogios a mim e às atividades do projeto, ao jornal:

Diário de Inge

30 de novembro

Gosto muito de você

Você é muito legal, linda e simpática espero te encontrar de novo qualquer lugar ou outra escola bjusssss

Amei ter você como minha professora...forte abraço da Inge!!!!

Diário de Zlata

16 de agosto

Hoje é 5ª feira é a primeira aula com a Jack. Eu gostei muito do projeto que vamos trabalhar com ela o texto que ela passou é muito bom para incentivar as pessoas que mais gostei foi ter que escrever meu sonho porque é tão bom as pessoas se preocuparem por querer saber sobre nossos sonhos eu me senti muito feliz em poder falar sobre mim. Nem sempre as pessoas querem saber sobre você.

Em vários momentos, assim como no texto de Diego Quinteiro (2013) , nós fomos as pessoas mais bonitas do mundo. E, a partir da leitura desta dissertação, espero que outras pessoas, mesmo que nunca saibamos quem são elas, possam nos ver dessa forma repentina e autêntica: “teve uma dessas pessoas que me viu e pensou: esse é o cara mais bonito de todo o mundo”.

Nessa caminhada como professora, como pesquisadora, junto com os alunos, construindo o jornal, e agora escrevendo esta dissertação, estávamos (e ainda estou) nos mesmos rumos, passo a passo buscando constituirmo-nos como autores. E, nesse trajeto, além das discussões que já desenvolvi aqui, alguns movimentos também me parecem essenciais.

O primeiro, entender a linguagem (como interação) e a alteridade como elementos centrais na constituição dos sujeitos, o professor, do aluno: “Formar-se com o outro na escola, com os pares, os alunos, (trans)formando-se na corrente da linguagem.” (VIEIRA, 2013, p. 93). A relação na sala de aula é na verdade uma dinâmica, estamos sempre em diálogo, sempre nos formando, transformando-nos;

O problema não é fazer sábios, mas elevar aqueles que se julgam inferiores em inteligência, fazê-los sair do chaco em que se encontram abandonados: não o da inteligência, mas o do desprezo de si, do desprezo em si da criatura razoável. O desafio é fazê-los homens emancipados e emancipadores. (RANCIÈRE, 2002, p. 112)

Eu modifiquei-me, as aulas já não eram as mesmas, tão pouco a reação dos alunos. Desenraizamo-nos, emancipamo-nos, demolimos o marasmo e construímos nossa própria dinâmica.

E, disso parte o segundo elemento, a coragem de olhar-se, do professor ser capaz de voltar-se para sua própria prática. Trata-se novamente da ideia de convencer-se, deixar-se seduzir. E focar não só nos erros, nas situações que não se encaminharam muito são difíceis de encarar, mas também nos acertos, naquilo que deu certo. Não é fácil de enxergar o que deu certo. No fervor que é uma sala de aula, na ansiedade de preparar as atividades, na verdade, o desafio é dosar, equilibrar a balança e não perder de vista o objetivo central, no meu caso, contribuir com a formação de alunos escritores.

Ainda assim, procurei ver tudo como um processo, não pensar em empecilhos, situações intransponíveis. Ousamos, encontramos desafios e também recompensas. Como já mencionei neste texto, os nossos esforços e movimentos não eram meus, nem dos alunos, ali éramos “nós” e tornávamos “outros”:

Tornar suas experiências enquanto suas; olhar para si mesmo, reconhecer-se enquanto dono de um lugar, tornando-se outro na experiência de escrita, produzindo outras novas possibilidades. (...) E, para além disso, exercitássemos o empoderamento, tomando como nossas as experiências vividas naquele espaço escolar, tornando-nos responsáveis por nós e pelos outros. (ZANFELICE, 2013, p. 23)

Essa ideia de empoderamento dialoga com Chaluh (2008, p. 144),

Empoderamento que se dava a partir da palavra falada e logo escrita. *Empoderamento* dos alunos e alunas a partir da produção escrita. São diferentes os pontos que tratam dessa trama, mas acredito que todos convergem para pensarmos na *força* da palavra.

Nesse processo de empoderamento, no nosso processo de escrita de textos, de sermos escritores dos nossas próprias palavras, aos poucos fui edificando a ideia de que nenhum professor e nenhum estudante deve furta-se da possibilidade de, pelo menos, por alguns instantes, em um diálogo, em um texto, em um gesto, sentir o gostinho de ser autor: Por que não ser “a pessoa mais bonita do mundo”? E, para tanto, estou convencida, que o aspecto mais importante é a ser trabalhado é o convencimento: nós professores podemos assumir muitas faces e lugares e os alunos podem sentir-se impelidos e seduzidos a aprender, a ocupar todas as esferas que eles possam imaginar.

REFERÊNCIAS

- ABAURRE, M. L. M.; ABAURRE, M. B. M. **Produção de texto: interlocução e gêneros**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2007. v. 1, 360 p.
- ABREU, M. Os números da cultura. In: RIBEIRO, V. M. (Org.) **Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF 2001**. São Paulo: Global editora, 2003. p. 33-45.
- ANDRADE, C. D. de. (1945) A flor e a náusea. In: **A rosa do povo**. 21a ed. Rio de Janeiro e São Paulo: Record, 2000.
- AZEVEDO, A. **O Cortiço**. Rio de Janeiro: B. L. Garnier, 1890. Disponível em: <<http://www.brasiliana.usp.br/bbd/handle/1918/00227900#page/48/mode/1up> >. Acesso em: out. de 2013.
- BAGNO, M. **Preconceito lingüístico: o que é, como se faz**. São Paulo: Loyola, 2000.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BORTOLAZZO, M.; CAMARGO, M. R. R. M. Campus de Rio Claro - Instituto de Biociências – Páginas Abertas Convidam à Leitura: Diários Escritos por Crianças. 2011.
- BRAIT, B. (org). **Bakhtin: conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2005.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, v. 134, n. 248, p. 27834-27841, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 23 ago. 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental: 5a a 8a série: introdução / Secretaria de Educação Fundamental, 2002. 256 p.: il. : v. 2** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/vol2_linguaportuguesa.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2012.
- CAMARA JUNIOR, J. M. **Princípios de lingüística geral: como introdução aos estudos superiores da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1973.
- CAMARGO, M. R. R. M. **Cartas e escrita**. 2000. 142 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas-SP, 2000.
- CAMPINAS. Resolução 05/2009 da Secretária Municipal da Educação. Dispõe sobre a regulamentação do trabalho do Professor Adjunto. **Diário Oficial do Município de Campinas**. Campinas, 15 mai. 2009, p. 5. Disponível em: <http://campinas.sp.gov.br/uploads/pdf/37692235.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2012

CAMPINAS. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica para a Educação de Jovens e Adultos – Anos Finais**: um processo contínuo de reflexão e ação. Prefeitura Municipal de Campinas, Secretaria Municipal de Educação, Departamento Pedagógico/Assessoria de Currículo e Pesquisa Educacional. – Campinas, SP, 2013. Disponível em: [Disponível em: <http://campinas.sp.gov.br/arquivos/educacao/03_diretrizes_anos_finais_eja.pdf>](http://campinas.sp.gov.br/arquivos/educacao/03_diretrizes_anos_finais_eja.pdf). Acesso em: 15 mai 2014.

CASSAN, E. R. **A política de educação infantil no município de Campinas-SP**: um diálogo com as fontes documentais. 2013. 236p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2013. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000902443> Acesso em: 23 nov. 2013

CHALLENGER, Melanie; FILIPOVIC, Zlata. **Vozes roubadas**: Diários de Guerra. São Paulo: Cia. das Letras, 2008. 376p.

CHALUH, L. N. **Formação e alteridade**: pesquisa na e com a escola. 2008. 290 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas-SP, 2008.

ESTEBAN, M. T. Sujeitos singulares e tramas complexas – desafios cotidianos ao estudo e à pesquisa. In.: GARCIA, R. L. **Método, Métodos e Contramétodo**. SP: Cortez, 2003. (p. 125-146).

ELLIOT, J. Recolocando a pesquisa-ação em seu lugar original e próprio. In: GERALDI, C. M. G.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E. M. A. (Orgs.). **Cartografias do trabalho docente**. Campinas: Mercado da Letras, 1998, p. 137-152.

FARIA, Maria Alice. **O Jornal na Sala de Aula**. São Paulo: Contexto, 1994.

FRANK, A. (1961) **O diário de Anne Frank**. (São Paulo: Contexto, 1989).

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia** - Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

_____ **A importância do Ato de Ler**. São Paulo: Autores Associados, 1987.

_____ **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FIORENTINI, D. . Investigar práticas colaborativas o investigar colaborativamente? In: BORBA, M. C.; ARAÚJO, J. L.. (Org.). **Investigación Cualitativa en educación matemática**. 1 ed. México: Limusa: Cideccyt, 2008, v. 1, p. 43-71.

FREITAS, M. F. Q. de. Educação de jovens e adultos, educação popular e processos de conscientização: intersecções na vida cotidiana. **Educar**, Curitiba, n. 29, p. 47-62, 2007. Editora UFPR. Disponível em: <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs/index.php/educar/article/viewFile/8665/6027> Acesso em: 10 set. 2012

GERALDI, C.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E. M. de A. (Org.). **Cartografias do trabalho docente**: professora(a)-pesquisador(a), Campinas, SP: Mercado de Letras; Associação de Leitura de Brasil – ALB, 2000. (Coleção Leituras no Brasil).

GERALDI, J. W. Alfabetizações cotidianas: as letras da cidade e a cidade das letras. In: GARCIA, Regina Leite; ZACCUR, Edwiges (Org.). **Cotidiano e diferentes saberes**. Rio de Janeiro: DP&A, Niterói-RJ. 2006. p. 59-71.

_____. A aula como acontecimento. In: **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010. p. 81-101.

_____. Ler e escrever na escola e fora da escola. In: **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010. p. 139-147.

GINZBURG, C. Sinais. Raízes de um paradigma indiciário. In: GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas, sinais**: morfologia e história. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

HESS, R. Momento do diário e diário dos momentos. In: SOUZA, E. C.; ABRAHÃO, M. H. M. B. (orgs). **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: Edipucrs, p. 89-103, 2006.

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: (Org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas-SP: Mercado de Letras, 1995. p. 15-61.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Campinas, nº 19, p. 20-28, jan./fev./mar./abr., 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782002000100003#endtitulo. Acesso em: 12 mai. 2012.

LEAL, M.; MOLLICA, M. C. **Letramento em EJA**. São Paulo, SP. Parábola, 2009.

NETO, J. C. De Melo. (1966) Tecendo a manha. In: **A educação pela pedra**. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2008. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/61605099/1966-2008-A-Educacao-pela-Pedra-Joao-Cabral-de-Melo-Neto>. Acesso em: 25 jun. 2013.

PADILHA, S. de J. Relendo Bakhtin: autoria, escrita e discursividade. **Polifonia**. Cuiabá, MT, v.18, n.23, p.91-102, jan./jun., 2011. Disponível em: <http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/polifonia/article/viewFile/24/541>. Acesso em: 27 mai. 2013.

QUINTEIRO, D. M. **A pessoa mais bonita**. 5 out. 2013 Disponível em: <http://diegoquinteiro.com/a-pessoa-mais-bonita/> . Acesso em: 18 jun. 2013.

RIBEIRO, V. M. Por mais e melhores leitores: uma introdução. In: **Letramento no Brasil**: reflexões a partir do INAF 2001. São Paulo: Global editora, 2003. p. 09-29. Disponível em: <<http://pensador.uol.com.br/frase/NTY00Tg0/>>. Acesso em: 10 ago. 2013

ROJO, R. H. R. Letramento e Alfabetismo. 2008. Disponível em:

<http://homepage.mac.com/rrojo/LA102-103_2008/Textos> Acesso em: 22 set. 2011.

SANTOS, Joyce Marins Araújo; BELINE, Sandra. Geografia. In: EJA 6º ano. Vol. 1-2. 2. ed. São Paulo: IBEP, 2009. (Coleção Tempo de Aprender, vários autores, multidisciplinar).

SILVA, J. R. de F. Crônica de um jovem sonhador. **Jornal Folha do lago**. Disponível em:

<<http://www.jornalfolhadolago.com.br/folhadolago/noticia-detalhes.asp?id=481¬icia=ARTIGO---Cr%F4nica-de-um-jovem-sonhador---Jos%E9-Reinaldo-de-F%E1tima-Silva>>. Acesso em: 15 jul. 2012

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A criança em fase inicial da escrita**: A alfabetização como processo discursivo. São Paulo: Cortez; Campinas-SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1988.

SOARES, M. Língua escrita, sociedade e cultura: relações, dimensões e perspectivas. 23 In: **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2003. p. 27-45.125.

_____. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOUZA, Solange Jobim - Infância e Linguagem - Bakhtin, Vygotsky e Benjamin. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/112715867/SOUZA-Solange-Jobim-Infancia-e-Linguagem-Bakhtin-Vygotsky-e-Benjamin>. Acesso em: 20 mai. 2013.

VIEIRA, K. M. L.; CHALUH, L. N. O uso do diário pessoal na escola: possibilidades e limitações. **Anais do VII Seminário sobre Linguagens – Políticas de subjetivação – Educação**. Disponível em:

<http://www.rc.unesp.br/ib/educacao/geplinguagens/VII_Seminario/Trabalhos/textos_formatados/karina_mayara.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2012.

ZANFELICE, C. C. Experimentação de Ofícios, professora propositora, crianças provocadoras. In: **Versão Beta**. São Paulo: , 2011. p. 07-24.

ZEICHNER, K. Para além da divisão entre professor-pesquisador e pesquisador acadêmico. In: FIORENTINI, GERALDI E PEREIRA (orgs.). **Cartografias do Trabalho Docente**. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

Anexo 1

1- José Reinaldo

Texto 1

Superação leva aluno a cursar Medicina

José Reinaldo de Fátima Silva aos 19 anos ainda era semianalfabeto e hoje, com 33, cursa sua segunda graduação na área da saúde.

Nascido em Monte Belo (MG), José Reinaldo de Fátima Silva não conseguia ler e interpretar um texto até os 20 anos de idade. Agora, está cursando a segunda etapa do curso de Medicina na Unaerp, depois de já ter se formado em Enfermagem em 2008.

Nascido e residente na zona rural de Monte Belo, José Reinaldo entrou tarde na escola. Aos 12 anos começou o Ensino Fundamental, mas não conseguiu ir até o fim. Quatro anos depois teve que abandonar os estudos para trabalhar na roça e ajudar seus pais na renda familiar. Com 19 anos, após acompanhar um longo tratamento médico de sua irmã, apaixonou-se pela área da saúde e decidiu que voltaria aos estudos.

Matriculou-se no curso supletivo e em 2002 conquistou o diploma de Ensino Médio. Após dois anos de preparação em casa passou no vestibular para Enfermagem e durante todo o curso estudou durante o dia e trabalhou em dois hospitais à noite para conseguir pagar sua faculdade.

Já formado em Enfermagem e com experiência na área da saúde, José Reinaldo resolveu prestar Medicina, que sempre foi seu grande sonho. Graças à ajuda de amigos e de pacientes atendidos por ele na época em que atuou como enfermeiro, deu um passo maior: saiu de sua cidade natal e, como portador de diploma de curso de superior, prestou exame para vagas remanescentes na Unaerp. Passou em primeiro lugar.

Segundo o universitário, estar cursando Medicina na Universidade de Ribeirão Preto é motivo de muita alegria e orgulho. "Espero conseguir concluir minha segunda graduação e que minha história sirva de incentivo para todos os jovens que, independentemente da condição social, lutam para estudar e realizar seus sonhos", afirma José Reinaldo.

Texto 2

Crônica de um jovem sonhador

É com grande prazer que redijo este humilde texto e dedico a todos os leitores da Folha do Lago. Meu nome é José Reinaldo, enfermeiro e acadêmico de medicina, menino simples, gestado na cidade de Monte Belo (MG). Escreverei regularmente para este respeitado jornal. Serão temas relacionados à saúde e à educação. Aproveito a oportunidade para apresentar-me aos leitores, contando minha história de vida, ou seja, minha luta em busca de dias melhores rumo à educação

Nasci em 1978, filho de pais pobres, mas muito honrados. Dos sete filhos, seis não estudaram, talvez porque tiveram que trabalhar para complementar a renda da família. Não digo que tive oportunidade de estudar, mas sim, que a criei.

O sonho de ser médico nasceu em meu coração aos 20 anos de idade, no entanto não conseguia ler e interpretar um texto porque havia trocado a escola pela lavoura, com 14 anos, ou seja, era iletrado. O peso da enxada não era maior que o desejo reprimido de ser alguém na vida. “Imaginem um iletrado querer se médico!”, diziam-me os amigos e familiares.

Fé, livros, persistência e teimosia são a arma do pobre. Matriculei-me em um curso supletivo e comecei a caminhada em busca de um sonho que para muitos não passava de um sonho, sonho de um garoto pobre e da periferia, que certamente se perderia com o tempo. O tempo mostrou o contrário. O garoto já não era analfabeto e, três anos depois de iniciar o ensino supletivo, recebeu seu primeiro diploma (ensino médio) e o pouco de estudo era suficiente para examinar o Livro Sagrado e retirar dali forças para seguir em frente e vencer: “Pedi, e dar-se-vos-á; buscai, e encontrareis, persisti e buscai e achareis; batei, abrir-se-vos-á”.

Com o ensino médio em mãos, a qualificação era necessária, qualifiquei-me em auxiliar em enfermagem. Em 2003, deixei a roça e fui trabalhar no hospital. O contato com pacientes e médicos foi essencial. Percebi que nasci para ser médico e a medicina estava tão perto e ao mesmo tempo tão longe. Todos sabem que cursar medicina é praticamente impagável, principalmente para um rapaz de condição social frágil. Medicina federal era a solução, mesmo assim resolvi ir para o caminho mais difícil, pois a porta estreita nos leva à salvação.

“A escolha certa vem depois do refletir”. Optei por cursar enfermagem depois de meses de muita reflexão, ciente que jamais desistiria de um dia cursar medicina.

Em 2008 conclui o ensino superior. O iletrado nesse momento já tinha ensino superior e muita experiência na área da saúde. Eu sonho, e o médico nascerá. Dois anos depois de me formar em enfermagem, com muita preparação e empenho, veio a recompensa - primeiro lugar no processo seletivo, de vagas remanescentes da UNAERP (Universidade de Ribeirão Preto-SP).

Hoje curso o segundo ano de medicina. Já não faço parte dos mais de 15 milhões de analfabetos deste país, pois um dia investi no meu cérebro. Essa é a saída: investir em cérebros. “Um país se faz com homens e com livros” (Monteiro Lobato). Até a próxima!

José Reinaldo de Fátima Silva.

2- Receitas

Quem escreveu os textos que leremos a seguir, chama-se Carla, ela é portuguesa e tem um site na internet onde ela posta receitas e também reflexões, pensamentos e dicas sobre o que ela cozinha no dia-a-dia, assim, qualquer um e em qualquer lugar do mundo pode ler o que ela escreve.

Texto 1

Qual meu prato favorito?

Há dias fizeram-me uma pergunta importante, à qual eu não soube responder. Qual é o teu prato preferido? Dei por mim hoje a pensar nisso e isso está me incomodado bastante, é como se faltasse um pedaço da minha personalidade, porque toda a gente tem que ter um prato preferido.

Analisei a minha memória até à exatidão dos detalhes. Pois é, perdeu-se aqui qualquer coisa em mim. Lembro-me de pequena ir com a minha mãe à padaria da D.^a Florinda buscar os pãezinhos crocantes que tanto adorava com mortadela. Lembro-me do bolo de arroz ser uma das minhas preferências, depois o pastel de feijão, seguido do palmier simples, embrulhados em papel, que depois era reaproveitado para absorver o óleo das frituras. O

espaguete à bolonhesa e o bacalhau à brás acompanharam-me até à idade adulta, tal como os carapaus fritos com molho de escabeche, e as sardinhas assadas e depois colocadas em numa bela fatia de pão, e salada de pimentões. Até aqui tudo corria bem. E agora? Qual é o meu prato favorito?

Não sei responder para você. Talvez esteja muito entretida a cozinhar para os outros? Acho que me esqueci de mim. Por amor já aprendi a fazer e a comer pato e favas, mas cheguei a este ponto de não saber responder a uma simples pergunta? Isto está a incomodar-me, e por estes dias vou ter de saber a resposta. Nunca fui de deixar nada por dizer a ninguém, todas as perguntas que me fizeram ao longo da vida foram honestamente respondidas. Por isso, parto hoje em missão, em busca deste pedaço de mim que me está a faltar.

Texto 2

Rolo de Carne Recheado e Purê de Batata com Alho Francês

No final de cada mês, dou por mim a vasculhar a geladeira, e ainda assim, tentar fazer refeições diferentes, com os ingredientes comuns de qualquer cozinha que vão ficando para trás. Temos de mimar a família e em vez de carne picada com purê, transformamos isso numa refeição mais interessante do que fazer algo que seja “nada de especial”, mas neste caso não tem nada mesmo de especial, a não ser as gargalhadas que dou quando me perguntam o que é o jantar, e digo os nomes que crio aos pratos que invento com os restos da geladeira. Esta semana eu preparei rolo de carne recheado e purê de batata com alho francês, mas verdade, era mesmo só carne e purê.

3- Eu me importo

Minhas férias pula uma linha, parágrafo.

O primeiro dia de aula é o dia que eu mais gosto em segundo lugar. O que eu mais gosto em primeiro é o último, porque no dia seguinte chegam as férias. Os dois são os melhores dias na escola porque a gente nem tem aula. No primeiro dia não dá para ter aula porque o nosso corpo está na escola, mas a nossa cabeça ainda está de férias. E no último, também não dá para ter aula porque o nosso corpo está na escola, mas a nossa cabeça já está

nas férias. Era o primeiro dia e era para ser a aula de português, mas não era porque todo mundo estava contando das férias. E como todo mundo queria contar mais do que ouvir, o barulho na classe estava mesmo ensurdecador. O que explica o fato de ninguém ter escutado a professora gritando para a gente parar de gritar.

Todo mundo estava bem surdo mesmo. Mas quando ela bateu com os livros em cima da mesa a nossa surdez passou e todo mundo olhou para ela. Ela estava em pé, na frente do quadro-negro e ficou em silêncio, com uma cara bem brava, olhando para a gente. Quando um professor está em silêncio com uma cara bem brava olhando para você, é melhor também ficar em silêncio com uma cara de sem graça olhando para um ponto qualquer que não seja a cara brava do professor. A professora puxou a cadeira dela e se sentou. Atrás dela, no quadro-negro, eu vi decretado o fim das nossas férias e o fim do nosso primeiro dia de aula sem aula. Estava escrito: Redação: escrever trinta linhas sobre as férias. Eu sabia que as férias de ninguém iam ser mais as mesmas na hora que virassem redação. É simples: férias é legal, redação é chato. Quando a gente transforma as nossas férias numa redação, elas não são mais as nossas férias, são a nossa redação. Perdem toda a graça.

Todo mundo tirou o caderno de dentro da mochila. Menos eu. Eu fiquei olhando para aquela frase no quadro enquanto os zíperes e velcros das mochilas eram os únicos barulhos na sala. De repente as nossas férias ficaram silenciosas. Onde já se viu férias sem barulho? Além do mais, eu tenho certeza de que a professora nem quer saber de verdade como foram as nossas férias. Ela quer só saber como é a nossa letra e se a gente tem jeito para escrever redação. Aqueles dois meses inteirinhos de despreocupações estavam prestes a virar trinta linhas de preocupações com acentos, vírgulas, parágrafos e ainda por cima com a letra ilegível depois de tanto tempo sem treino.

4- Notícias

Texto 1

Campinas trava e registra 8 km de lentidão

Campinas parou no horário de pico da tarde de ontem por causa de um carro que pegou fogo na rodovia Santos Dumont (SP-075). De acordo com a Emdec (Empresa Municipal de Desenvolvimento de Campinas), a cidade chegou a registrar 8,1 quilômetros de congestionamento.

Os veículos que trafegavam pelas avenidas Prestes Maia, João Jorge, Viaduto Miguel Vicente Cury, Senador Saraiva e Orosimbo Maia pararam completamente, já que não há vias alternativas para escoar o trânsito. Já a Radial Penido Burnier e as avenidas Amoreiras e John Boyd Dunlop não travaram totalmente como as vias da região central, porém também sentiram os reflexos do trânsito carregado.

Na tentativa de amenizar os problemas, a partir das 16h45 agentes da mobilidade urbana foram a campo monitorar e auxiliar no fluxo dos principais cruzamentos centrais. Além disso, técnicos da semafórica da Emdec, através da central de monitoramento, chegaram a reprogramar o tempo dos sinais nesses locais.

De acordo com a base da Polícia Rodoviária na Santos Dumont, o carro pegou fogo porque apresentou problemas. Como começou a sair fumaça, o motorista foi obrigado a parar o veículo. Em seguida, o veículo começou a pegar fogo. Ninguém ficou ferido.

(METRO CAMPINAS, 13 de setembro de 2012)

LIDE:

O que?
 “Quem”?
 Quando?
 Onde?

Como?

Por quê?

Texto 2

3 candidatos a prefeito debatem hoje na Hípica

Vinte e oito instituições de Campinas, a maioria entidades empresariais, promovem um debate entre os três candidatos a prefeito que detêm o maior tempo de TV durante a campanha eleitoral. Jonas Donizette (PSB), Márcio Pochmann (PT) e Pedro Serafim (PDT)

falarão sobre suas propostas de governo hoje, das 9h às 12h30, na Sociedade Hípica de Campinas.

O debate terá quatro blocos. O bloco 1 tem uma pergunta comum a todos; o bloco 2 trará uma pergunta do mestre de cerimônia, representando as entidades organizadoras; o bloco 3 terá os jornalistas; e no 4º bloco os candidatos perguntam entre si. “É uma oportunidade de conhecermos um pouco mais sobre os planos de governo de cada um deles. Devemos nos mobilizar principalmente depois do que ocorreu no passado recente da cidade. Não podemos permitir que Campinas seja lembrada novamente por escândalos políticos”, diz Saulo Duarte Jr., presidente do IBEF Campinas e coordenador do grupo que promove o debate. (METRO CAMPINAS, 13 de setembro de 2012).

5- Propaganda Eleitoral

Vote “XXX” para fazer a diferença!

Durante as eleições é a mesma história de sempre: candidatos com propagandas milionárias e falsas promessas. Falam de Educação e Cultura só porque querem o nosso voto. Depois, vendem e destroem o que é direito nosso.

A candidata “XX” sabe que direito não se negocia. Por isso, sempre lutou pelo aumento de verbas para Educação, contra o descaso com as escolas e a vergonhosa aprovação automática que esconde problemas na formação do estudante. Defende a valorização dos professores e é contra o fechamento das creches em período integral. Esteve junto à juventude nas passeatas contra o aumento da passagem e aos protestos contra o abandono da cultura na cidade.

Sua trajetória não para por aí. “XX” foi liderança do movimento que derrubou o aumento de salário de 126% dos vereadores. Esteve desde o início nos protestos pelo “Fora Hélio”, mostrando que a força da juventude pode inclusive derrubar os governos corruptos que aí estão!

E para mostrar que faz diferente, “XX” constrói sua campanha coletivamente, sem dinheiro dos poderosos e apostando na força das ideias. É só assim que se pode mudar. Venha construir essa campanha com quem sonha e luta.

Compartilhe! Divulgue!

Quem é “XX”

“XX” tem 27 anos, é socióloga e funcionária da UNICAMP. Foi coordenadora do Diretório Central dos Estudantes por três gestões, entidade a qual lutou por Educação Pública e de Qualidade. Sempre foi referência na cidade na luta pelos direitos das mulheres, contra toda forma de preconceito e por justiça social.

Algumas propostas

Nossas propostas de Campanha se baseiam em um princípio: continuar e aprofundar as lutas que já fazemos por uma cidade justa. Algumas de nossas propostas:

- Combater o uso indevido do dinheiro público pelos políticos, como a tentativa de aumento de 126% dos vereadores. Barrar projetos que beneficiam os ricos e os que roubam nossa cidade;
- Luta pela devolução do dinheiro do povo (os cerca de 600 milhões desviados nos últimos anos em nossa cidade). Prisão de todos os corruptos;
- Dobrar o número de trabalhadores de saúde, via concurso público. Os anos de desgoverno Hélio/Demétrio não fizeram os concursos de que necessita o SUS de Campinas. O resultado: equipes trabalhando por três, com extremas dificuldades para atender a população.
- Por tarifa gratuita de ônibus para estudantes: secundaristas, técnicos, pré-vestibulandos e universitários;

6- Carta

Campinas, dia 9 de novembro de 2012

Olá para todos que estejam lendo esta carta, espero que estejam se sentindo felizes e abençoados, assim como eu me sinto por estar aqui mais um dia.

Estou escrevendo para vocês para passar uma mensagem de apoio e para convidá-los também. Pois já estamos no fim do semestre e as coisas parecem mais cansativas, as aulas

parecem mais difíceis, e às vezes até mais chatas que o comum...e o relógio? Parece que 22h30 nunca vai chegar e que as férias nunca vão existir.

Pois bem, tenham coragem por mais uns dias, aqui está cheio de gente corajosa que trabalha o dia todo e ainda vem para escola, ou do pessoal que passa o dia cuidando da casa e da família e também está aqui. É preciso mesmo muita coragem para encarar jornadas duplas, ou mesmo triplas. A notícia boa é que vai acabar mesmo, depois de algumas semanas cada um terá direito às férias!!!

Agora, não vale viciar no descanso, aqui na nossa escola não tem Ensino Médio, então aqueles que forem aprovados, e eu espero que todos sejam, terão que partir para outra escola. Então, não vou fazer bem um convite, é mais um pedido para que não parem de estudar. Vocês já foram tão longe, aprenderam conteúdos que pareciam impossíveis e passaram em disciplinas complexas. Assim, não será uma escola nova que vai impedi-los de estudar. Confiem e estudem por mais um tempo, sejam guerreiros e agarrem o diploma de Ensino Médio!

Boa noite para vocês,

Jaque