

**Rosaria de Fátima Boldarine**

**Representações, narrativas e práticas de leitura: Um estudo com  
professores de uma escola pública**

**Marília  
2010**

Rosaria de Fátima Boldarine

**Representações, narrativas e práticas de leitura: Um estudo com professores de uma escola pública**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP de Marília, como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração: Ensino na Educação Brasileira; Linha de pesquisa: Abordagens Pedagógicas do Ensino de Linguagens. Orientação: Profa. Dra. Raquel Lazzari Leite Barbosa.

Marília  
2010

Ficha Catalográfica

Serviço de Biblioteca e Documentação – UNESP - Campus de Marília

Boldarine, Rosaria de Fátima.

B687r Representações, narrativas e práticas de leitura : um estudo com professores de uma escola pública / Rosaria de Fátima Boldarine. – Marília, 2010.

167 f. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, 2010.

Bibliografia: f.98 - 102.

Orientador: Profa. Dra. Raquel Lazzari Leite Barbosa.

1. Práticas de leitura. 2. Representações. 3. Narrativas. 4. Professores - Formação. I. Autor. II. Título.

CDD 370.71

Rosaria de Fátima Boldarine

**Representações, narrativas e práticas de leitura: Um estudo com professores de uma escola pública**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP de Marília, como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração: Ensino na Educação Brasileira; Linha de pesquisa: Abordagens Pedagógicas do Ensino de Linguagens. Orientação: Profa. Dra. Raquel Lazzari Leite Barbosa.

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Raquel Lazzari Leite Barbosa

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Paula Perin Vicentini

---

Prof<sup>o</sup> Dr<sup>o</sup> Alonso Bezerra de Carvalho

Ao meu pai Valter, minha mãe Ruth e meus irmãos Rita e Valter pelo amor incondicional e pela paciência todos estes anos.

## *Agradecimentos*

À professora Raquel pelo acolhimento, sabedoria e dedicação durante todo o processo.

Aos amigos Sérgio e Eneus, que deram o primeiro impulso a esta trajetória e sem os quais nada disso teria acontecido.

Aos queridos Ronaldo, Fabiana, Débora e Alan, amigos sempre e de todas as horas, e também ao Thiago e ao Fábio, recentes mas também presentes.

Ao Miro, pelas leituras indicadas e por todas as conversas enriquecedoras.

Aos professores Alonso, Maria de Lourdes, Denice, Dagoberto e Juvenal que com suas disciplinas muito contribuíram para minha aquisição de conhecimento.

À Odila, Benê, Samir e Renan, que tão bem me receberam em Assis.

Aos colegas da escola pública que, apesar de todas as intempéries, ainda acreditam que algo pode ser mudado a partir da educação.

Aos professores que participaram das entrevistas e dedicaram um pouco de seu tempo para que meu trabalho fosse realizado.

À Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, que através do programa Bolsa Mestrado, auxiliou financeiramente a pesquisa.

## **Resumo**

Este trabalho tem por finalidade realizar um estudo das representações, das narrativas e das práticas de leitura de professores de uma escola pública, visando promover uma discussão que leve em consideração os vários aspectos que constituem a profissão docente. Os professores selecionados para participar deste trabalho atuam na escola pública tendo sua formação entre fins da década de 1960 e início da década de 80 do século XX, continuando sua atuação docente na escola pública nos vinte anos posteriores. O recorte temporal deve-se ao fato de, embora ser um período historicamente muito curto, as transformações observadas tanto na sociedade quanto nos aspectos educacionais serem bastante significativas. Nesse contexto surgem algumas inquietações acerca de quem são esses professores, como se pensam enquanto profissionais, como pensam sua formação, como se vêem imersos em uma sociedade em constante modificação e como suas práticas de leitura se constituem, influenciando ou não seu fazer cotidiano em sala de aula. A metodologia utilizada nesta pesquisa, é o método narrativo consistindo em entrevistas com um grupo de professores de uma E.E. localizada na Zona Noroeste da cidade de São Paulo. Espera-se que este trabalho possa servir como suporte para um melhor entendimento das questões que permeiam a profissão docente e que possa suscitar novas discussões que propiciem uma maior consciência a respeito dos processos de constituição tanto do campo educacional quanto do profissional docente.

Palavras-chave: representações – práticas de leitura – narrativas - formação docente

## **Abstract**

The purpose of this work is to make a study of the representations, the narratives and the reading practices of teachers from a public school, aiming at promoting a discussion which takes into consideration the various aspects that constitute the teaching profession. The teachers who were selected to participate of this study had their graduations between the 60's and the beginning of the 80's and have been working in the public school since then. The choice of the period is due to the fact that, although it is a very short historical period, the transformations observed in the society as well as in the educational aspects are very meaningful. In this context appeared some inquietudes about who these teachers are, how they think of themselves as professionals, how they think of their formation, how they see themselves immersed in a society which is constantly changing and how their reading practices are constituted, influencing or not their daily work in the classroom. The methodology which was used in this research is the narrative method consisting of interviews with a group of teachers from a public school located in the northwest part of the city of São Paulo. It is expected that this work may be used as a support for a better understanding of questions which permeate the teaching profession and that may suscite new discussions that propitiate a bigger conscience about the processes of constitution in the educational area as well as in the teaching professional.

Key words: representations – reading practices – narratives – teaching formation



## **Sumário**

<b>Introdução.....</b>	<b>10</b>
<b>Capítulo 1 – O método, .....</b>	<b>14</b>
<b>1.1 – A realização da pesquisa.....</b>	<b>19</b>
<b>Capítulo 2 – O tempo, o contexto e os sujeitos.....</b>	<b>23</b>
2.1 – O tempo.....	24
2.2 – O contexto.....	31
2.3 – Os sujeitos.....	38
<b>Capítulo 3 – A escola que eu tinha e a escola que eu tenho: As representações de ensino.....</b>	<b>43</b>
3.1 – A questão das representações.....	44
3.2 – Os professores e suas representações.....	48
<b>Capítulo 4 – As práticas de leitura: Da formação inicial ao período de atuação....</b>	<b>59</b>
3.1 - A leitura na formação inicial e sua importância como prática social.....	61
3.2 - As implicações da leitura no dia-a-dia docente e o embate entre teoria e prática.	68
<b>Capítulo IV – 4 – Muitas insatisfações e algumas alegrias: Por que ainda ser professor.....</b>	<b>78</b>
4.1 – Entre muitas insatisfações .....	79
4.2 – Ainda algumas alegrias.....	89
<b>Considerações finais.....</b>	<b>94</b>
<b>Referências bibliográficas.....</b>	<b>98</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>103</b>

*Temos que construir uma nova profissionalidade docente e que esteja também baseada numa forte personalidade. Na educação não é possível separar a dimensão da profissionalidade da dimensão da personalidade e isso implica um compromisso pessoal, de valores, do ponto de vista da profissão. É nesse sentido que julgo que nós podemos e devemos caminhar no sentido de celebrar um novo contrato educativo com a sociedade, que passa também pela reformulação da profissão. Pois com certeza não haverá sociedade do conhecimento sem escolas e sem professores. Não haverá futuro melhor sem a presença forte dos professores e da nossa profissão.*

A. Nóvoa

## ***Introdução***

Atuo como professora de Língua Portuguesa da Rede Pública do Estado de São Paulo há 12 anos, e permaneço há 11 anos na mesma escola localizada na Zona Noroeste da cidade de São Paulo. Esta permanência no mesmo espaço escolar e a convivência, durante estes anos todos, com basicamente os mesmos profissionais, propiciaram-me fazer algumas observações, entre elas, destaco as dificuldades cada vez maiores de alguns professores lidarem com seus alunos. Observo que muitos professores aparentam desânimo em relação à profissão docente, e muitos deles - embora reconhecendo a importância do ato de ler - chegam a desprezar a leitura de materiais de suporte pedagógico, por achar que a teoria não teria como ajudá-los na construção de uma aula de melhor qualidade e não poderia contribuir para que relações estabelecidas na escola sejam mais humanizadas.

Percebo também que alguns discursos trazem embutidos certo saudosismo de uma escola que não existe mais. Estas dificuldades apresentadas no trato com os alunos, o saudosismo e as dificuldades em estabelecer relações entre as leituras pedagógicas e a prática cotidiana são verbalizadas em reuniões pedagógicas e em HTPC (reuniões de horário de trabalho pedagógico coletivo).

Após algumas leituras e conversas com colegas da Rede, fui percebendo que é impossível analisar a escola somente pelo prisma pedagógico, sem um entendimento mais profundo das transformações que nossa sociedade vem sofrendo e dos processos de formação dos docentes. Também verifico que muitas das políticas públicas implantadas desconsideram a figura e constituição do profissional da educação em consonância com transformações sociais, para Julia “a cultura escolar não pode ser estudada sem a análise precisa das relações conflituosas ou pacíficas que ela mantém, a cada período de sua história, com o conjunto das culturas que lhes são contemporâneas” (JULIA, 2001:10), ou ainda para Nóvoa:

[...] hoje sabemos que não é possível reduzir a vida escolar às dimensões racionais, nomeadamente porque uma grande parte dos actores educativos encara a convivialidade como um valor essencial e rejeita uma centração exclusiva nas aprendizagens académicas. (NÓVOA, 1993:14)

Todos esses fatores me despertaram a vontade de buscar um melhor entendimento de como ocorrem os processos de formação e, principalmente, como se constitui o professor, figura muitas vezes relegada a segundo plano, coisificado, segundo Lawn:

Os professores podem aparecer invisíveis em descrições dos sistemas educativos, ou surgirem apenas como ‘elementos neutros’, uma massa imutável e indiferenciada que permanece constante ao longo do tempo e do espaço. Esta descrição do senso comum dos professores pode tornar-se mais acadêmica, especialmente quando se exprime noutros fenômenos educativos, como a avaliação, aprendizagem, conhecimentos específicos da disciplina, etc. (LAWN, 2000: 69-70)

Do exposto no primeiro parágrafo desta introdução e da vontade de entender o mal-estar colocado pelos professores no ambiente de trabalho nasce a proposta desta dissertação, que tem por objetivo realizar um estudo das representações de ensino e das práticas de leitura – sempre levando em conta os processos de formação - de professores do Ensino Fundamental II e Médio de uma escola da rede pública, utilizando como metodologia a pesquisa narrativa.

Os professores selecionados para o estudo tiveram sua formação entre fins da década de 60 e início da década de 80 do século XX e permanecem na escola pública nos 20 anos posteriores. O recorte temporal deve-se ao fato de, apesar de ser um período historicamente muito pequeno, as mudanças sociais e educacionais serem consideráveis.

Vale dizer que, ao decidir observar professores de diferentes áreas do conhecimento, parto do princípio de que cada disciplina vai exigir um tipo de abordagem diferente de encaminhamento de leitura, além da diferença na própria formação, com distintas abordagens das teorias educacionais.

Pensando na valorização do eu pessoal que vai se construindo em consonância com o eu profissional, busco em minha pesquisa valorizar as vivências pessoais para entender a construção do profissional. É a partir das falas, dos sentimentos, das experiências e do possível desvelamento das subjetividades dos professores pesquisados que tentarei entender melhor como as representações de ensino desses professores se modificam ou não com o passar dos anos e como acompanham as transformações sociais, influenciando no seu ser professor.

O trabalho está organizado da seguinte forma:

No capítulo I, *O método narrativo*, trato da metodologia utilizada neste trabalho. A opção por esse capítulo teórico se dá por sentir a necessidade de apresentar os conceitos referentes a este tipo de abordagem e justificar minha escolha.

No capítulo II, *O tempo, o contexto e os sujeitos*, apresento um sucinto quadro das transformações tanto sociais quanto de aspectos específicos da profissão docente, para que melhor se possa compreender o período de formação e de atuação dos professores pesquisados; comento o contexto social em que a escola pesquisada está inserida, além da caracterização dos sujeitos participantes da pesquisa.

No capítulo III, *A escola que eu tinha e a escola que eu tenho: As representações de ensino*, produzo um painel das representações que os professores têm da escola que os formou e da escola em que atuam, as semelhanças e diferenças entre os dois momentos e o enfrentamento do dia a dia escolar, com todas as modificações pelas quais passou a educação nos últimos anos.

Já no capítulo IV, *As práticas de leitura: Da formação inicial ao período de atuação*, busco discutir a respeito de como a questão da leitura aparece na vida desses profissionais, quais suas representações a respeito dela e de que maneira a leitura permeia suas vidas e suas atuações na escola, passando pelos primeiros contatos com os livros até o embate entre teoria e prática, observado nas falas dos professores entrevistados.

Finalmente no capítulo V, *Muitas insatisfações e algumas alegrias: por que ainda ser professor?*, ainda por meio das representações, evidencio, a partir do discurso dos docentes, de que maneira a atuação do Estado contribui para o desencanto dos professores entrevistados e o que ainda os leva a acreditar na profissão docente.

Nas *Considerações finais*, retomo alguns pontos discutidos nos capítulos anteriores para poder melhor compreender os vários aspectos que configuram a profissão docente e a formação dos professores.

Goodson aponta que “no mundo do desenvolvimento dos professores, o ingrediente principal que vem faltando é a voz do professor” (2008: 30), dessa forma, entendendo que o material humano é muitas vezes mais relevante do que leis e avaliações impostas por políticas públicas pouco discutidas, espero que este trabalho traga para as discussões sobre a Educação um olhar mais atento para aquele que cotidianamente trabalha no “chão da escola”, buscando, mesmo que, às vezes, equivocadamente, fazer a Educação dar certo.

Por entender que as entrevistas realizadas apresentam um material que poderá contribuir para outros estudos, trago nos anexos a íntegra das entrevistas realizadas. As transcrições dessas entrevistas foram realizadas conforme indicações de Bourdieu (2007).

Considero que esta pesquisa é de cunho qualitativo, a partir do momento que se rege por critérios diferentes dos manejados pelo positivismo, alcançando, dessa forma, produtos com realidade científica. Comprometida com a pesquisa qualitativa é que estou preocupada com o processo e não simplesmente com os resultados. Pensando a pesquisa qualitativa em uma perspectiva histórica, cultural, dialética é que me comprometo com a busca de um maior entendimento da profissão docente.

## **Capítulo 1**

### ***O método***

A metodologia utilizada neste trabalho será a pesquisa narrativa. A pesquisa narrativa, no campo educacional, incluindo biografias, histórias de vida, autobiografias, relatos orais, depoimentos, vem sendo bastante difundida e utilizada nos últimos vinte anos. Pesquisadores como Nóvoa (1993, 2000), Pineau (1993, 2006), Josso (2006), Goodson (2008), entre outros, têm apresentado trabalhos bastante significativos nessa área, que versam desde a constituição do educador reflexivo até a formação inicial e continuada dos profissionais da Educação. Segundo Nóvoa:

[...] a utilização contemporânea das abordagens (auto) biográficas é fruto da insatisfação das ciências sociais em relação ao tipo de saber produzido e da necessidade de uma renovação dos modos de conhecimento científico...a nova atenção concedida [para esse tipo de abordagem] no campo científico é a expressão de um movimento social mais amplo...encontramo-nos perante uma mutação cultural que, pouco a pouco, faz reaparecer os sujeitos face às estruturas e aos sistemas, a qualidade face à quantidade, a vivência face ao instituído. (NÓVOA, 1993: 18)

A escolha desse tipo de abordagem surge do interesse de, a partir das histórias de vida, entender melhor os processos de formação dos professores entrevistados,

[...] porque a educação e formação são processos de transformação, múltiplos projetos habitam, tecem, dinamizam e programam os relatos das histórias de vida e também nos informam sobre os desejos de ser e de vir a ser de seus autores (JOSSO, 2006: 27).

Os processos de ser e de vir a ser dos sujeitos desta pesquisa são desvelados durante a recolha dos depoimentos, mesmo que, às vezes, inconscientemente, os sujeitos vão deixando pistas claras a respeito de suas formações e de suas constituições enquanto profissionais docentes.

Com as contribuições de Chartier e da História Cultural<sup>1</sup> e seu interesse pelo cotidiano, o pessoal, o privado, as representações e apropriações, a valorização das autobiografias, dos depoimentos e dos relatos orais tem aumentado. Em estudos sobre educação essa perspectiva metodológica também vem despertando mais interesse, como pode-se perceber nas palavras de Souza:

Nas pesquisas na área de educação adota-se a história de vida, mais especificamente, o método autobiográfico e as narrativas de formação como movimento de investigação-formação, seja na formação inicial ou continuada de professores/professoras ou em pesquisas centradas nas memórias e autobiografias de professores. (SOUZA, 2006a: 23)

O método narrativo caracteriza-se como inovador nas Ciências Humanas por considerar como um de seus instrumentos de pesquisa a subjetividade individual, oferecendo a oportunidade de dar voz aos sujeitos que pouco eram ouvidos ou tinham um pequeno espaço para expor-se. Em Souza encontra-se uma síntese acerca da função da abordagem biográfica para a subjetividade, que possibilita melhor entendimento a respeito de sua função para os estudos em educação:

[...] A crescente utilização da abordagem biográfica em educação busca evidenciar e aprofundar representações sobre as experiências educativas e educacionais dos sujeitos, bem como potencializa entender diferentes mecanismos e processos históricos relativos à educação em seus diferentes tempos. Também porque as biografias educativas permitem adentrar num campo subjetivo e concreto, através do texto narrativo, das representações de professores sobre as relações de ensino-aprendizagem, sobre a identidade profissional, os ciclos de vida e, por fim, busca entender os sujeitos e os sentidos e situações do/no contexto escolar. (SOUZA, 2006a: 136)

Com relação à subjetividade explicitada, é relevante considerar que o olhar constituído por esse tipo de pesquisa obedece a uma direção específica que vai do emissor/sujeito às construções de sentido do mundo. Essa construção histórica, cultural

---

<sup>1</sup> A definição de História Cultural, ou Nova História Cultural, surge com mais força a partir da Escola dos Annales, na França. Ela apresenta a possibilidade de identificar o modo como uma realidade social é construída, pensada, dada a ler. Para Burke, “a base filosófica da nova história é a ideia de que a realidade é social ou culturalmente constituída” (BURKE, 1992: 11)



e individual ocorre por meio das narrativas que rememoram e avaliam a trajetória desse indivíduo e suas representações de mundo.

É possível localizar fragmentos históricos e constituição das posições em um determinado espaço e tempo da profissão, que, por sua vez, estabelece ligação com o todo da engrenagem cultural. São resquícios da memória, de sujeitos que contribuem para a composição de múltiplas fases da história e da manutenção dessa memória. Isso ultrapassa a versão única dos fatos e os dados estatísticos que, muitas vezes, pretendem friamente desvendar as fórmulas de convivência e de interações no meio cultural; são os fatos cotidianos, memorialísticos que conforma a cena anteriormente preenchida por vozes que apenas se ocupavam da intenção de legitimar a impressão de harmonia e de linearidade da dialética humana. (cf. ANNIBAL, 2009, mimeo)

Para Goodson, em *As políticas de currículo e de escolarização* (2008), é imperativa a necessidade de entender o pessoal e o biográfico para analisar o social e o político, ainda segundo o pesquisador britânico as iniciativas governamentais que vêm sendo tomadas, sem a devida consideração de interesses, propósitos e experiências profissionais dos professores, tornam-se insignificantes e sem efeitos precisos, logo a relevância de ouvir o que os professores tem a dizer, para com isso buscar maior entendimento dos elementos que configuram a profissão docente e os processos de formação desses profissionais.

Ainda com relação à importância do método que utiliza memórias, autobiografias e narrativas, destacam-se os estudos realizados por Josso (2006), esta autora observa a importância da biografia como instância formativa do sujeito, que consegue perceber mais claramente os mecanismos que o movem profissionalmente ao observar mais de perto os processos de ensino-aprendizagem aos quais foi submetido durante todo seu período formativo.

Ao perceberem como sua formação interfere em suas representações e em seu modo de agir, os sujeitos submetidos a esse tipo de pesquisa parecem adquirir um sentido de reflexividade. Tendo seus processos formativos esmiuçados, esses sujeitos percebem que sua constituição profissional tem estreita relação com sua constituição pessoal, o que pode contribuir para entender as razões que os levam a agir de determinada maneira, para Josso:

Sobre o que eu me apoio para pensar ser aquele ou aquela que penso ser e quero tomar-me? Como me configurei como sou? E como me transformei? Sobre o que me baseio para pensar o que penso? De onde me vem as ideias que acredito minhas? Sobre o que me apoio para fazer o que faço da maneira como faço e / ou pretendo fazer? Com quem e como aprendi meu “saber-fazer” em suas dimensões técnicas, programáticas e relacionais? Sobre o que me apoio para dizer o que digo (a escolha das temáticas, abordada nos relatos) da maneira como o enunciado (de onde vem o meu linguajar e o meu vocabulário). De onde vem minha inspiração minhas aspirações e meus desejos? (JOSSO, 2006: 26)

Ao escolher como material de análise histórias de vida, é possível observar fragmentos da história da cultura, percebendo e reconhecendo o tempo e o espaço em que os sujeitos se inserem. Embora sejam relatos individuais, por meio deles é possível identificar o coletivo, já que se pode considerar que os indivíduos são frutos de constituições históricas, culturais e temporais. Além disso, o profissional da educação não deveria ter seus processos formativos ignorados, pois isso poderia contribuir para a implantação de políticas públicas que contribuem para uma insatisfação e um baixo rendimento, segundo Souza:

É importante entender, o que já é consenso, que o magistério e a profissão professor caracterizam-se como uma profissão com níveis de complexidade, exigindo revisão e construção constante de saberes, centrando seu saber ser e saber fazer numa prática reflexiva e investigativa do trabalho educativo e escolar no cotidiano pessoal e profissional. Desta forma, o desenvolvimento profissional entrecruza-se com a dimensão pessoal e político-social do professor enquanto profissional numa realidade contextualizada. (SOUZA, 2006a: 24)

Ainda sobre o método narrativo, no Brasil, sua utilização vem adquirindo respaldo de muitos estudiosos do campo educacional, entre eles podemos destacar Elizeu Clementino de Souza, já citado, e Denice Catani, que em seus trabalhos com pesquisa narrativa evidencia uma preocupação acerca da constituição subjetiva do docente, situando a história da educação a partir das histórias individuais. Segundo Catani:

[...] O pressuposto sobre o qual se assenta a proposição descrita nos relatos de formação/narrativas autobiográficas é o de que esse processo favorece para os sujeitos a reconfiguração de suas próprias experiências de formação escolarização e

enseja uma tensão mais acurada para com as situações nas quais se responsabiliza pela formação do outro (CATANI, 2003a: 127)

Assim pode-se afirmar que a importância deste tipo de pesquisa está justamente nesse olhar que se volta para si mesmo e auxilia o sujeito a compreender seus processos de formação e a influência do contexto e do outro em sua própria constituição. No caso da educação, penso ser esse um processo bastante importante, pois, por conta da natureza específica de seu trabalho, o professor pode atingir um grande número de pessoas, podendo redimensionar sentidos culturais, já que a escola, por sua própria natureza, apresenta a possibilidade de contribuir para a formação das representações que vão se construindo mediadas por diversos agentes.

No artigo “Histórias de vida e autobiografias na formação de professores e profissão docente (Brasil 1985 – 2003)”, Bueno et al. apresentam extenso levantamento sobre pesquisas que utilizam memórias tanto para contribuições com a formação de professores quanto para a história da educação. Nesse artigo, o que fica claro é que nos anos de 1980 ainda existiam poucos trabalhos que utilizavam técnicas narrativas e a partir dos anos de 1990 é que aumentam significativamente esses trabalhos.

Segundo as autoras, o acesso a textos publicados no exterior, principalmente por Pineau, Josso, Nóvoa, e as mudanças na própria concepção de sociedade foram fatores que contribuíram para o aumento das pesquisas nesse campo:

O que se verifica nos últimos 30 anos é que as transformações do modelo social desse período são acompanhadas de formas de socialização em que os processos de individualização e subjetivação encontram um lugar cada vez maior. A acentuação dessas formas de socialização está ligada às transformações sociais que contem a passagem das sociedades nacionais, industrializadas e centralizadas, para formas de sociedade cujos organismos políticos, sociais e econômicos perdem sua centralidade, em que as instituições não tem mais a mesma capacidade de integração e nas quais os indivíduos são compelidos a provar mais e mais iniciativa e autonomia e encontrar neles próprios os recursos e forças para sua conduta. É nesse contexto que a ‘questão do sujeito’ retorna por via das ciências sociais após ter sido esvaziada nos anos de 1960 e 1970. (BUENO et al., 2006: 389, 390)

Embora esse tipo de abordagem tenha ganhado força no Brasil, Bueno *et al.* (2006) alertam para alguns problemas que podem decorrer da má utilização de pesquisas desse gênero, entre eles, destacam: a falta de diálogo entre as produções da

área e as instituições que acabam não fomentando mais trabalhos na perspectiva da formação de professores; a enorme diversidade de expressões utilizadas (método ou pesquisa narrativa, história de vida; método biográfico ou autobiográfico, entre outros), o que pode levar a uma imprecisão conceitual.

Embora muitos equívocos ainda possam ser apontados com relação ao método que utiliza narrativas de professores, o que se pode perceber é que

[...] o uso intenso que se faz das autobiografias e histórias de vida trouxe dados importantes para o debate e aprofundamento das questões referentes à pesquisa educacional, no que tange à formação de professores e profissão docente. (BUENO et al., 2006: 409)

A despeito de algumas críticas que se possam fazer a respeito do método narrativo, a escolha por ele se deu por perceber que as pesquisas que utilizam narrativas, neste caso, narrativas de professores, podem ser úteis e frutíferas, pois esse tipo de pesquisa pode auxiliar na reflexão sobre as ações, enriquecer a compreensão das práticas e ajudar os pesquisadores a terem um entendimento mais complexo do ensino. Dessa forma, fui buscar na escola em que trabalhava alguns professores para me auxiliar na concretização desta pesquisa.

### ***1.1 A realização da pesquisa***

A escolha dos sujeitos da pesquisa foi feita a partir de alguns critérios previamente estabelecidos. Tais critérios foram:

- os professores deveriam ter tido sua formação inicial entre fins da década de 1960 e sua formação superior até, no máximo, 1985. Embora tenha ciência de que a sociedade esteja sempre se modificando, a escolha por esse período aconteceu, pois, embora seja um período historicamente muito curto, ele

apresenta diversas transformações tanto da sociedade em geral quanto da própria educação. Formados em um determinado contexto e atuando em outro completamente diferente, gostaria de observar como as relações dos mesmos com a leitura, as questões pedagógicas e a própria escola se constituem;

- os entrevistados deveriam ter permanecido desde o início de sua docência até os dias atuais atuando na escola pública. A seleção desse critério deve-se ao fato de acreditar que por meio dele poderia perceber melhor relações estabelecidas dentro do espaço escolar público, pois todos os professores passaram pelos mesmos processos tanto históricos quanto de transformações na educação.

Penso ser importante deixar claro que não houve, para fins de seleção, a busca por professores de uma mesma disciplina, pois entendo que, com variadas formações, tenho maiores possibilidades de realizar uma pesquisa mais ampla, visto que cada especialidade exige uma postura diferenciada com relação aos estudos pedagógicos, além de manter diferentes relações com a questão da leitura. Também não foi critério para a escolha a questão do gênero, pois, embora acredite que o gênero tenha substancial importância na constituição do profissional de qualquer área, não era esse o foco da presente dissertação.

Colocados assim os critérios de seleção, conversei com as pessoas que nele se encaixavam e procurei saber se tinham interesse de participar de uma pesquisa em que se revelariam não apenas profissionalmente, mas também pessoalmente. Após essa abordagem, encontrei dez professores dispostos a colaborar com minha empreitada.

Ainda que todos os professores tenham prontamente se disposto a participar da realização deste trabalho, alguns me solicitaram que seus nomes fossem mantidos em sigilo. Atendendo a essa solicitação os nomes dos professores foram modificados. Em cada encontro com esses professores foram recolhidos os seus depoimentos a respeito de alguns momentos de suas vidas, entre eles: a formação inicial, a graduação, a entrada na escola como docente, entre outros, sempre ressaltando as práticas de leitura que permeiam todas essas vivências e as representações de ensino.

Apesar de não tocar profundamente nas questões de gênero, fui perceber após a seleção que o número de professores do sexo masculino e do sexo feminino era igual:

cinco homens e cinco mulheres. Dado relevante já que o número de mulheres exercendo a profissão é muito maior que o número de homens.

Todos os professores tiveram sua formação inicial na escola pública, porém, na graduação, isso se diferencia, pois três fizeram graduação na faculdade pública e sete na faculdade privada. Aí já vai um indício de como o acesso à faculdade pública é restrito em nosso país, mesmo com formações iniciais muito parecidas, nem todos tiveram acesso à gratuidade no ensino superior.

Como a formação na mesma disciplina não era critério para participar da pesquisa, tive como entrevistados os seguintes profissionais: 03 professores de História; 02 professores de Matemática; 02 professores de Educação Física; 01 professora de Biologia; 01 professora de Geografia; 01 professora de Português. A diversidade de disciplinas foi muito enriquecedora, pois muitos trabalhos que abordam a leitura restringem-se a apenas trabalhar com os professores de línguas, o que pode ser muito revelador e importante, mas acredito que, como se observará em todo este trabalho, a diversidade trouxe enriquecimento para as discussões.

Durante nossos encontros, pedia que os entrevistados fossem lembrando suas histórias pessoais e de formação até chegar ao momento de atuação na escola pública. Esse trabalho de rememoração e narrativa de suas histórias de vida propiciou-me um rico material que mais à frente será analisado.

Com tanto material produzido por especialistas e teóricos sobre história da educação, didática, formação de professores, por que seria legítimo um trabalho que busca nas memórias, nas histórias pessoais, nas narrativas das práticas de leitura, respostas para problemas que atingem todo o sistema educacional? Por que dar aos sujeitos da escola a possibilidade de narrar suas histórias de docência para tentar entender e contribuir para uma educação com mais qualidade?

Refletindo sobre as questões acima, busco suporte em autores como Souza (2006a, 2006b) , Catani (2003), Nóvoa (1993, 2000), Josso (2006), Goodson (2008), que apontam em seus estudos que ainda falta dar mais atenção, nas discussões que buscam contribuir com uma maior reflexão sobre a educação, a um componente relegado a segundo plano: o corpo docente que no dia a dia, entre erros e acertos, busca escrever a história e fazer a educação atingir seus objetivos, para Goodson:

[...] muitas das atuais reformas do ensino, teorias de mudança e desenvolvimento profissional começam com a premissa de que, já que tudo não vai muito bem com as escolas (o que é verdade), reformas e mudanças só podem ajudar a melhorar a situação (o que é falso). Mantém-se também a premissa de que a enunciação clara de objetivos, apoiada por uma bateria de testes, acompanhada por estratégias de prestação de contas e confirmada com uma série de incentivos financeiros e pagamentos por resultados obtidos irá inevitavelmente melhorar os padrões escolares. O professor é posicionado como uma parte importante desse sistema de transmissão, mas os aspectos técnicos do profissionalismo do professor são enfatizados e não sua *biografia profissional* (grifo do autor) – as missões e envolvimento pessoais que sustentam o sentido que o professor tem de vocação e de profissionalismo dedicado. (GOODSON, 2008: 108)

Observando o movimento que não valoriza a história daquele que está em sala de aula, é que escolhi como principal material de análise as narrativas dos professores, no intuito de responder aos meus questionamentos.

## *Capítulo 2*

### *O tempo, o contexto e os sujeitos*

O presente capítulo tem como intuito apresentar uma sucinta caracterização do período histórico em que se formaram e atuaram os entrevistados, destacando transformações tanto sociais quanto de aspectos específicos da profissão docente, para que melhor se possa compreender e contextualizar o período de formação e de atuação dos professores entrevistados; comentar o contexto social em que a escola escolhida para participar da pesquisa está inserida; e esclarecer quem são e por que foram escolhidos os professores que participaram desta dissertação.

Ainda que seja muito breve a caracterização do período histórico de formação e de atuação dos docentes (fins da década de 60 até meados da década de 80 do século XX) e do contexto social em que está inserida a escola, aqui realizada, acredito ser relevante, pois, inseridos dentro de um determinado contexto, os professores entrevistados de alguma maneira foram influenciados pelo mesmo.

Um dos conceitos que utilizarei no fazer desta dissertação é o conceito de representação. Para Chartier (1990), representação designa o modo pelo qual em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade é construída, pensada e dada a ler por diferentes grupos sociais, ainda, a constituição das identidades sociais seria o resultado de uma relação de força entre as representações impostas por aqueles que possuem o poder de classificar e de nomear e a definição submetida ou resistente que cada comunidade produz de si mesma<sup>2</sup>. Logo, não ter uma visão histórica e social, mesmo que breve, pode comprometer o entendimento de certos processos que levaram os entrevistados a pensar e ser de determinadas maneiras.

Ainda corroborando com o escrito acima temos Giroux que dirá:

A linguagem da educação não é simplesmente teoria ou prática; é também contextual e deve ser compreendida em sua gênese e desenvolvimento como parte de uma rede mais ampla de tradições históricas e contemporâneas, de forma que possamos nos tornar autoconscientes dos princípios sociais que lhe dão significado. (GIROUX, 1997: 75)

---

<sup>2</sup> Principalmente no capítulo III, este conceito será melhor desenvolvido.



## 2.1 O tempo

Além de objeto e discussão nas ciências como a História ou a Filosofia a questão do tempo torna-se objeto de estudiosos da Literatura e da Língua como, por exemplo, o russo Mikhail Bakhtin (2003), que utiliza dois conceitos para trabalhar a questão do tempo em seus estudos: o cronotopo e a exotopia.

O conceito de cronotopo, formado pelas palavras *crono* (tempo) e *topo* (lugar), enfatiza a indissociabilidade desses dois elementos atribuindo ao cronotopo o caráter operacionalizador da assimilação pela literatura do tempo e do espaço históricos.

Além do cronotopo, Bakhtin desenvolve uma categoria chamada exotopia, que se refere inicialmente ao estudo das obras literárias e posteriormente passa a ser utilizado nas pesquisas em Ciências Humanas em geral. Exotopia apresenta como significação o situar-se num lugar exterior, seria o desdobramento de olhares a partir de um lugar exterior. Esse lugar exterior permite, segundo Bakhtin, que se veja do sujeito algo que o próprio sujeito nunca pode ver. Ambas as categorias apresentam como fundamental a relação tempo-espaço.

Estudando obras fundadoras da literatura internacional, em seu *Estética da criação verbal* (2003), Bakhtin dirá:

[...] quando contemplo no todo um homem situado fora e diante de mim, nossos horizontes concretos efetivamente vivenciáveis não coincidem. Porque em qualquer situação ou proximidade que esse outro que contemplo possa estar em relação a mim, sempre verei e saberei algo que ele, da sua posição fora e diante de mim, não pode ver [...] quando nos olhamos dois diferentes mundos se refletem na pupila de nossos olhos. Assumindo a devida posição, é possível reduzir ao mínimo essa diferença de horizontes, mas para eliminá-la inteiramente urge fundir-se em um todo único e tornar-se uma só pessoa” (BAKHTIN, 2003: 21)

É a partir disto que Bakhtin irá falar em excedente da visão, pois somente se percebe no outro algo que ele mesmo não vê, devido ao lugar ocupado por ambos no tempo e no espaço. Olhar para esse outro com suas outras vivências, seu outro tempo, pode possibilitar um movimento de empatia, pois vejo no outro o que ele não enxerga e retorno a mim como alguém que não apenas observa de fora, mas estabelece uma relação dialógica com aquilo que pesquiso.

Observando o lugar e o tempo em que as obras são criadas, Bakhtin apresentará uma maneira de observar como o homem é constituído, cada concepção de tempo traz em si uma concepção de homem,

[...] a capacidade de ver o tempo, de ler o tempo no todo espacial do mundo e, por outro lado, de perceber o preenchimento do espaço não como fundo imóvel e um dado acabado de uma vez por todas, mas como um todo em formação, como acontecimento; é a capacidade de ler os indícios do curso do tempo em tudo, começando pela natureza e terminando pelas regras e ideias humanas (até conceitos abstratos) (BAKHTIN, 2003: 225).

É a relação entre tempo-espaço constituindo os elementos formadores do sujeito que me interessa, aqui o que importa não é apenas o tempo cronológico, mas, principalmente, as relações que os sujeitos estabelecem com esse tempo e como ele influencia em suas formações. Para Amorim:

[...] a criação estética ou de pesquisa implica sempre em movimento duplo: o de tentar enxergar com os olhos do outro e o de retornar à sua exterioridade para fazer intervir seu próprio olhar: sua posição singular e única num dado contexto e os valores que ali afirma. (AMORIM, 2006: 99)

É com esse olhar que busco enxergar o tempo e os sujeitos aqui entrevistados, trazendo para esta discussão um breve quadro do período histórico em que os pesquisados se formaram. Entendo ser importante fazer algumas verificações históricas, a fim de melhor compreender os mecanismos que transformaram o mundo e a educação, para melhor compreender os processos dentro dos quais esses sujeitos tiveram suas formações e posteriormente suas atuações na escola. Neste momento pretendo verificar mais de perto esse contexto.

Segundo Eric Hobsbawn,

[...] o breve século XX acabou em problemas para os quais ninguém tinha, nem dizia ter, soluções. Enquanto tateavam o caminho para o terceiro milênio em meio ao nevoeiro global que os cercava, os cidadãos *fin-de-siècle* só sabiam ao certo que acabava uma era da história, e muito pouco mais [...] (HOBSBAWN, 1994: 537)

Nós, esses cidadãos, que adentramos o século XXI, habitamos um mundo onde quase não existem ilusões. Com a derrocada do Socialismo não temos mais uma esquerda agindo de forma efetiva e se contrapondo ao considerado natural, o Capitalismo parece ter ganhado o mundo, porém ainda exclui bilhões de pessoas, os regimes de centro parecem ora oscilar para um lado, ora para outro, sem apresentar soluções concretas para a mudança da realidade.

O grande alargamento do abismo entre os países ricos e pobres gera mais insegurança, e a destruição do planeta em nome dos avanços tecnológicos parece irreversível, seguindo dessa forma a lógica de mercado, a única considerada possível.

Vive-se em uma sociedade Capitalista, em que predomina a dominação de uma classe sobre a outra, o que só vem aumentar as desigualdades sociais. Lendo Castor M.M. Bartolomé Ruiz (2003), pode-se entender que os mecanismos de poder atuais privilegiam a dimensão econômica como critério de eficácia para definir a identidade individual e coletiva. O critério econômico, entendido como sucesso e eficácia, constitui o princípio (simbólico) que o sistema propõe como referente fundamental para modelarmos nossas identidades. Ainda segundo Ruiz:

[...] só se supera a condição de sociedade dividida em classes a partir da conscientização que possibilita a pessoa (a classe) superar sua alienação de indivíduo sujeito e adquire uma nova identidade de sujeito que se autocompreende (RUIZ, 2003: 142).

Essas mudanças que devem ser enfrentadas e essa nova configuração de mundo vêm já há algum tempo sendo delineadas, tendo como consequência o estado atual das coisas. Entre fins da década de 70 do século XX e início do século XXI, imensas mudanças podem ser observadas em todo mundo. No início da década de 80 o mundo passou por uma grande crise. Nos países desenvolvidos a geração de empregos diminuiu rapidamente, o avanço da tecnologia dispensou trabalhadores mais rapidamente do que a criação de novos empregos, a maior parte dos países de terceiro mundo estiveram afundados em dívidas, foi nesse período que presenciamos a queda do Socialismo Real.

O mundo todo parecia estar tentando desesperadamente se adaptar às mudanças impostas por uma economia devastadora, em que o último na lista de prioridades é o ser humano. O econômico muito rapidamente solapou o político, “a tendência atual à

dissolução do plano político no econômico, o fetichismo do número e a determinação de todas as esferas da vida pelo mercado excluem o pensamento autônomo” (MATOS, 2002:52)

Particularmente no Brasil, o período que se estende de 1980 à 2000, foi um período bastante importante para a consolidação do que se vive e vê hoje, já que foi no fim dos anos 1970 que se iniciou o processo de finalização da Ditadura imposta pelo regime militar e começou o tempo de abertura para a democracia que perdura até os dias atuais.

Depois de quase 20 anos de duríssimo regime militar, em que muitos educadores e intelectuais foram calados e perseguidos, os anos 80 iniciaram com a promessa de um futuro diferente para nosso país, e foi nesse período que as negociações para o fim da ditadura começaram a acontecer.

Para a produção intelectual brasileira, os anos de ditadura foram complicados, muitos de nossos principais pensadores, intelectuais e educadores que defendiam valores contrários à ordem vigente foram forçosamente calados ou expulsos do país, muitos tiveram, inclusive, suas vidas ameaçadas – alguns chegaram a morrer – outros precisaram mudar do país para salvar suas vidas, embora houvesse resistências, esse momento em muito atrasou nosso desenvolvimento intelectual.

Um dos exemplos da intolerância pode ser observado quando em 26/02/1969 foi criado o Decreto-Lei 477 que, entre outras coisas, punia professores, alunos ou funcionários que buscassem organizar movimentos - chamados pelo regime de subversivos -, passeatas ou comícios que usassem dependências ou recintos escolares para fins de subversão ou para praticar atos contrários à moral ou à ordem pública. Esse decreto é apenas um dos exemplos do cerceamento de liberdade imposto durante o período. Isso pode ser observado nas narrativas abaixo:

*[...] eu lembro que teve uma professora que foi presa dentro da sala de aula, ela abria muito a mente da gente, aquilo me chocou muito[...]* (profa. Sandra)

*[...] e eu peguei um período difícil na faculdade, porque era o período maior da repressão da ditadura militar, de 73 a 77, então foi muito difícil porque professores eram tirados da sala de aula para depor, alguns eram presos, era uma coisa bastante agressiva que a gente via, nas manifestações de rua, muitos colegas nossos eram presos, alguns a gente via de novo, outros não, eu não cheguei a ser fichada mas cheguei apanhar muitas vezes... o campus universitário era considerado um lugar neutro mas eles não respeitavam, eles invadiam, eles*

*chegavam a correr atrás dos alunos e até havia uma rotas de fuga pra gente que os próprios professores ensinavam, mas era muito traumático [...] (profa. Helga)*

*[...] eu lembro que trabalhava quando estava no Dom Miguel Cruz, na época era primeiro ano ginásial, o que hoje seria a quinta série, isso foi em 1968, 1969, na época da ditadura, e teve um atentado na escola, colocaram uma bomba na caixa de luz e explodiu tudo, eu nem sabia direito o que estava acontecendo, não tinha muita noção, mas lembro que foi um momento que era bem revolucionário, o pessoal na época que era contra a ditadura, mas eu não entendia direito o que acontecia, era o governo do Castelo Branco eu acho...e depois que a ditadura começou mesmo, parecia que o que a gente via na TV, com aqueles militares, acontecia na escola, era tudo muito rígido, os professores davam castigo, não podia falar nada, era bem silêncio, ninguém podia reclamar de nada, senão já ia pra diretoria, parece que o que acontecia na política, também acontecia na escola [...](prof. Eduardo)*

Foi nesse clima de falta de liberdade e sem muitos debates aprofundados entre educadores e pensadores da sociedade que surgiu a Lei 4024, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1971. Uma das características marcantes dessa LDB é tentar dar à formação educacional um cunho profissionalizante, o que vinha ao encontro dos slogans propagados pela ditadura – “Brasil grande”, “Ame-o ou deixe-o”, “Milagre econômico”.

Foi também na década de 70 que, buscando um alinhamento com o capital internacional, surgiram os famosos acordos MEC-USAID (Ministério da Educação e Cultura e *United States Agency for International Development*). Esses acordos propiciaram aos técnicos da USAID agirem diretamente na reestruturação da Educação brasileira em todos os níveis, alinhando a perspectiva educacional brasileira ao contexto geral do capitalismo internacional.

*[...] O SENAI equivale ao ginásio, como eu havia sido reprovado na 8ª série, então eu ‘não dava mesmo pra estudo’, segundo a minha mãe, então eu fiz em dois anos o SENAI, no SENAI eu tinha claro dois mundos, um mundo da técnica, do ofício e aí eu tinha as aulas do antigo ginásio, um outro mundo [...] (prof. Cláudio)*

*[...] aí no segundo ano não sei o que eles inventaram lá que você podia fazer técnico de contabilidade, secretariado[...] (profa. Sandra)*

Apresentando características claramente utilitaristas, essas reformas se inspiraram na Teoria do Capital Humano<sup>3</sup> e pretendiam estabelecer uma relação direta entre a educação e o sistema produtivo. Outras leis e decretos atingiram diretamente a configuração da educação brasileira nesse período, sendo importante citar: a Lei 5.540/68 (da Reforma Universitária), que acabou com a cátedra, instituiu o vestibular único e classificatório e os cursos parcelados através de créditos, além da criação dos cursos de licenciatura curta para o magistério de 5ª a 8ª séries; e a Lei 5.692/71, que introduziu o ensino profissionalizante e a extensão do ensino obrigatório de 8 anos.

Assim, a política educacional da ditadura se caracterizou por proporcionar uma débil formação escolar e algum tipo de treinamento na formação escolar básica para inserção nos processos produtivos e por procurar enfraquecer o ensino superior público e crítico, abrindo enormes espaços para que a iniciativa privada pudesse operar no ensino superior. Essa política educacional foi, também, altamente repressora, atingindo as diferentes categorias de trabalhadores universitários (docentes, administrativas, técnicas) do sistema educacional, de forma a procurar, pelo medo, obter seu consenso ao regime (SILVA, 2006:80)

Em fins dos anos 70 e início dos anos 80, começaram a contribuir de maneira mais ativa pensadores de outras áreas para discutir a educação num sentido mais amplo, impedidos de atuarem em suas funções por questões políticas durante o Regime Militar, profissionais de outras áreas (filosofia, antropologia, história, psicologia) passaram a assumir postos na Educação. A abertura propriamente dita começou em 1985, quando da eleição indireta de Tancredo Neves para a Presidência da República, que não chegou a assumir, dando lugar ao vice José Sarney.

Segundo Saviani (2005), durante a década de 1970, o que imperou na educação brasileira foi uma tendência em que se buscava evidenciar que a subordinação da educação ao desenvolvimento econômico significava torná-la funcional ao sistema capitalista, isto é, colocá-la a serviço da classe dominante, criando mão-de-obra suficiente para suprir o mercado.

---

<sup>3</sup> Formulada por Theodore W. Schultz, a Teoria do Capital Humano surge na tentativa de tentar explicar os ganhos de produtividade gerado pelo “fator humano” na produção. A conclusão de tais esforços redundou na concepção de que o trabalho humano, quando qualificado por meio da educação, era um dos mais importantes meios para a ampliação da produtividade econômica, e, portanto, das taxas de lucro do capital. Aplicada ao campo educacional, a idéia de capital humano gerou toda uma concepção tecnicista sobre o ensino e sobre a organização da educação, o que acabou por mistificar seus reais objetivos. Sob a predominância desta visão tecnicista, passou-se a disseminar a idéia de que a educação é o pressuposto do desenvolvimento econômico, bem como do desenvolvimento do indivíduo, que, ao educar-se, estaria “valorizando” a si próprio, na mesma lógica em que se valoriza o capital. (MINTO, HISTDBR)

Nos inícios dos anos 1980, começou a se evidenciar a crítica ao pensamento até então vigente, porém alguns movimentos ainda vão procurar ajustar a concepção de educação à concepção neoliberal que começou a delinear-se nesse período, visando transformar a educação num instrumento de ajuste às demandas do mercado numa economia globalizada, centrada na sociedade do conhecimento, sobrepondo-se à qualidade social da educação.

Foi com essa concepção de educação com vistas à economia neoliberal que durante quase uma década discutiu-se uma nova Lei de Diretrizes e Bases para a Educação. Em 20/12/1996 sancionou-se a Lei 9394/96, também conhecida como “Lei Darcy Ribeiro”. A nova LDB apresentava claramente aspectos da política neoliberal em sua constituição, entre eles, podemos destacar a questão da busca da qualidade total para formar cidadãos eficientes, competitivos, líderes, produtivos, rentáveis, formando pessoas cada vez mais adaptadas ao mundo do trabalho, mas com capacidade de modificar seu comportamento em função das mudanças que podem acontecer no campo do trabalho, já que o emprego é cada vez mais escasso e as mudanças tecnológicas aceleradas. Segundo Dourado,

[...] a nova LDB, sintonizada com as premissas neoliberais e consubstanciada em uma sucessão de decretos que a antecedem, redireciona o paradigma da educação e da escola no Brasil, enfatizando o trinômio produtividade, eficiência e qualidade total. (DOURADO, 2001: 50)

Passou-se pela década de 90 e iniciaram-se os anos 2000 com graves problemas educacionais, se a economia parecia ter se estabilizado – mesmo que às custas de muita desigualdade - e a ameaça à democracia já não assustava, na educação o caminho a ser percorrido ainda parecia ser muito longo, embora tenhamos avançado no que diz respeito ao número de alunos matriculados, a qualidade da educação tem levantado vários questionamentos. Silva afirma que:

As reformas educacionais e curriculares que estão sendo atualmente levadas a efeito em vários países, sobretudo no contexto das reformas econômicas e sociais chamadas de neoliberais, baseiam-se, em geral, em alguma teoria educacional, pedagógica ou curricular que é, então, imposta a todo sistema educacional. No caso específico das reformas educacionais de inspiração neoliberal, tem sido comum

adotar o construtivismo psicológico de extração piagetiana como a ideologia educacional privilegiada. Uma vez elaborada a reforma, nos altos escalões da burocracia educacional estatal, procede-se, então, a uma gigantesca operação de ‘preparação’ da força de trabalho docente para se adaptar aos parâmetros instituídos pela reforma. (SILVA, 2000: 85)

Essa análise de Silva, em texto publicado no ano 2000, reflete muito bem o que vemos hoje acontecer na educação, pois, a cada mudança de governo ou mesmo de secretários ou ministros da educação, novas reformas são instauradas, com o intuito de mudar de vez por todas o quadro em que a educação se encontra. O texto de Silva também aproxima-se de Goodson (2008), quando este diz que é uma tendência mundial a substituição dos velhos professores pelos novos professores. Esses novos professores seriam muito mais adaptáveis aos novos padrões de ensino, encarando com menor resistência as reformas propostas, enquanto os mais antigos ainda teriam vontade de resistir, por terem ainda um sentido de autoria, o que os colocaria em desacordo com programas violentamente preestabelecidos.

Pelas características apresentados durante as narrativas, os professores aqui entrevistados podem ser considerados “os velhos professores” citados por Goodson; receberam sua formação inicial durante um dos períodos mais difíceis da história do país, fizeram sua graduação após as reformas universitárias, foram, nos últimos 20 anos, submetidos a diversas reformas, sem que nunca fossem consultados, tiveram que se adaptar a cada novo(a) secretário(a) de educação, e ainda “se agarram ao que tem em um estado de desespero e desencanto” (GOODSON, 2008: 110).

Nesse contexto histórico que os entrevistados tiveram sua formação inicial, sua graduação e sua posterior atuação como docentes da escola pública, observarei adiante as relações que nossos professores mantêm com os processos históricos em que estão inseridos, forjando, dessa maneira, seu ser professor e suas representações de escola.

## ***2.2 O Contexto***

O contexto social de uma pessoa é determinado pelas condições de vida e de trabalho, pelo nível de rendimentos e de escolarização, bem como pelas comunidades



em que se integra. Todos estes fatores têm uma influência decisiva na constituição de identidades e representações que o indivíduo vai construindo no decorrer de sua vida.

Os professores entrevistados trabalham na mesma escola desde o início dos anos 1980, logo, observar o contexto social em que a escola está inserida torna-se importante quando se pretende uma maior compreensão das narrativas destes professores.

O historiador Roger Chartier (1991) observa que é possível a formulação de várias proposições que articulam os recortes sociais e as práticas culturais. Para Chartier, mesmo as representações coletivas mais elevadas só têm existência, só são verdadeiramente tais, na medida em que comandam atos. Assim, Chartier compreende que existem três modalidades de relação entre a “representação coletiva” e o “mundo social”:

De início, o trabalho de classificação e de recorte que produz configurações intelectuais múltiplas pelas quais a realidade é contraditoriamente construída pelos diferentes grupos que compõem uma sociedade; em seguida, as práticas que visam a fazer reconhecer uma identidade social, a exibir uma maneira própria de ser no mundo, a significar simbolicamente um estatuto e uma posição; enfim, as formas institucionalizadas e objetivadas em virtude das quais “representantes” (instâncias coletivas ou indivíduos singulares) marcam de modo visível e perpétuo a existência do grupo, da comunidade ou da classe. (CHARTIER, 1991: 183)

Dessa forma, inseridos no mesmo contexto – a escola – as representações e as práticas de leitura dos professores vão se constituindo em estreita relação com os acontecimentos que permeiam o entorno da escola, estabelecendo, assim, o fazer parte da comunidade escolar. As configurações intelectuais às quais Chartier se refere influenciam a construção da realidade em que os entrevistados estão inseridos. As mudanças pelas quais o bairro passa afetam a comunidade escolar e o próprio trabalho na escola, como se pode perceber na fala do professor Celso:

*Especificamente nesta escola de 1982 prá cá, eu estou aqui há vinte e cinco anos, então deu pra acompanhar bem as mudanças e a gente percebe que a mudança na escola acompanha a mudança o bairro, aqui é a Parada de Taipas, que era um bairro tradicional, com famílias tradicionais, e a gente trabalhava com a família toda, com os pais, os tios, irmãos, hoje isto acabou, estas famílias que eram tradicionais no bairro, todas já abandonaram aqui. O bairro se transformou num bairro dormitório [...] (prof. Celso)*

A escola em que foi realizada a pesquisa está localizada na cidade de São Paulo. Fundada em 25 de janeiro de 1554, São Paulo é uma das cidades que mais cresceu no país. Em 1900, São Paulo contava com uma população de 239.820 habitantes, chegou a marca de 10 milhões de habitantes no ano 2000. São Paulo cresceu 40 cidades em 100 anos (SPOSATI, 2001). Porém este crescimento nem sempre veio acompanhado de benfeitorias:

São Paulo atravessa o ano 2000 completando a espantosa marca de 10 milhões de habitantes. Pouquíssimas cidades no mundo contam com tão elevado número de moradores. Para além disso, São Paulo tem uma particularidade: é uma cidade que concentra alta tecnologia e forte capital produtivo e financeiro, perversamente combinados com alta exclusão social e baixa vivência democrática [...] (A cidade) nos obriga a enxergá-la como planetária, mundial, mas também local e vizinha no cotidiano. Ela é um exemplo paradigmático do grande fenômeno urbano da megacidade. (SPOSATI, 2001: 115)

É nesse contexto cheio de contradições que está inserida a referida escola, mais precisamente na zona noroeste da cidade de São Paulo, no bairro Parada de Taipas, que tem como principais vias de acesso: avenida Raimundo Pereira de Magalhães (conhecida como Estrada Velha de Campinas), avenida Elísio Teixeira Leite, avenida Deputado Cantídio Sampaio e Rodoanel Mário Covas. Seu aniversário é comemorado no dia 1o. de outubro, data de inauguração da estação de trem Jaraguá.

Um dos bairros mais setentrionais de São Paulo, situado na região do Vale do Rio Juqueri e da Serra da Cantareira, Taipas é um núcleo urbano isolado do restante da cidade por um cinturão verde cada vez mais tênue assim como Perus. Teve origem numa parada de trem que ligava a cidade à Jundiaí. A região do Vale do Rio Juqueri e da Serra da Cantareira foi zona de passagem de tropas militares e importante entreposto de abastecimento durante o período colonial e sob a vigência do Império, fato que ficaria materializado em vias que fazem a ligação de municípios como Franco da Rocha e Caieiras e os bairros de Pirituba e Jaraguá.

Seu nome vem exatamente por ser um posto de passagem e abastecimento (parada) para as tropas militares e por conta do grande número de casas feitas de taipa ali existentes.

O bairro assim como toda a cidade vem crescendo muito nos últimos anos e, também como o resto da cidade, este crescimento nem sempre vem acompanhado de melhores condições de vida para os moradores:

O espaço urbano contemporâneo está revestido por uma crescente complexidade e por múltiplos aspectos. É caracterizado por processos contraditórios e conflitos inerentes, marcado por transformações nas relações sociais e processos produtivos em escala mundial. A região metropolitana de São Paulo (RMSP) é marcada pela presença do contraste social e pela constituição de espaços fragmentados. Em partes específicas de seu território, ocorre o surgimento de áreas separadas, condomínios fechados, como Alphaville, Tamboré e Granja Viana, que podem ser considerados exemplos de suburbanização de altas e médias rendas na RMSP, assim como a expansão da população em condições bastante precárias de vida em áreas centrais e deterioradas do Município de São Paulo. Nesse espaço diferenciado e desigual, as maneiras como os grupos sociais resolvem a relação habitar-trabalhar, as estratégias utilizadas, tornam-se diferenciadas, atingindo-os de modo distinto. (ÂNTICO, 2005: 111)

Segundo dados da Associação Comercial e Industrial de Taipas (ACITA), no início dos anos 1980, o bairro tinha aproximadamente oitenta mil habitantes. Em sua maioria, estes moradores eram pequenos comerciantes e trabalhadores de indústrias localizadas no entorno do bairro. Muitos dos habitantes de Parada de Taipas eram empregados em uma fábrica de cimento localizada no bairro de Perus. Fábrica esta que causava muitos transtornos, que acabavam chegando à escola:

*Eu comecei a trabalhar em Perus e o bairro estava completamente mobilizado contra uma fábrica de cimento que tinha lá, a fábrica de cimento Portland Perus, e essa fábrica de cimento acabou com o bairro. Todo o bairro foi atingido, as casas eram todas cinzentas, as crianças tinham muitos problemas respiratórios, com problemas de bronquite, asma, tudo mais, então o povo fazia passeata, saía no jornal, nos meios de comunicação, toda a situação dessa fábrica e foi nesse período que eu comecei a dar aula lá [...] Com relação aos alunos de lá era bem comum que durante a aula se discutisse sobre essa situação, os alunos eram bem mais velhos e queriam falar sobre a situação, 90% dos alunos eram trabalhadores, era uma realidade de alunos trabalhadores, muitos nem registrados, alguns com trabalhos bem pesados, então eram assim, alunos sofridos, que chegavam cansados [...] (profa. Helga)*

Ainda segundo a ACITA, no ano de 2000, o bairro apresentava uma população de duzentos mil habitantes, seguindo a lógica de crescimento da cidade como um todo.

Contava com apenas 23 escolas, entre municipais e estaduais. É considerada a sétima região mais violenta da capital. De acordo com levantamento do Instituto SOU DA PAZ<sup>4</sup> em parceria com o Governo do Estado de São Paulo, a região em que está localizado o bairro da Parada de Taipas configura um contexto de alta precariedade urbana:

[...] são áreas pobres, com grande concentração de moradias precárias (muitas em áreas de risco) e altos índices de violência e criminalidade. Por conta disso, serviços básicos como saúde, educação e segurança pública também são oferecidos precariamente, seja pela dificuldade de instalação física dos equipamentos públicos necessários, seja pelo alto grau de rejeição dos profissionais em trabalharem nestas áreas, principalmente por conta da violência local, num ciclo vicioso em que a desigualdade social alimenta a violência, que por sua vez reforça esta desigualdade. (SOU DA PAZ, 2006)

O diagnóstico fornecido pelo Instituto Sou da Paz fica comprovado ao se conhecer um pouco mais a realidade dos alunos. Como também trabalho na mesma escola, o que consigo perceber é que a desigualdade é realmente muito grande. A maioria dos alunos do período noturno precisa trabalhar, chegam cansados e não demonstram tanto interesse como se poderia esperar de um aluno, além disso, pouco se pode pedir em termos materiais, pois financeiramente as condições são precárias. Alguns alunos do período diurno chegam a comentar que somente vão à escola, muitas vezes, porque há a merenda escolar, às vezes a única refeição.

Ainda com base no diagnóstico, fica-se sabendo que em termos de cultura e lazer muito pouco é oferecido, quase não existem equipamentos públicos que possam propiciar aos estudantes e moradores do bairro uma alternativa para se enriquecer culturalmente, a escola é um dos poucos espaços que ainda podem ser utilizados como geradores de algum tipo de lazer ou distração, conforme expõe o professor Flávio:

*A escola era um dos espaços, senão o único, espaço alternativo à família, porque tinha festas, eventos ou mesmo o dia a dia, uma expectativa muito grande de ir para a escola e encontrar os amigos, a educação física, que era fora do horário de aula. (prof. Flávio)*

---

<sup>4</sup> Em junho de 2006 o Instituto Sou da Paz, em parceria com o governo do Estado de São Paulo, divulgou o documento “Diagnóstico da Situação de violência – Distrito da Brasilândia”, que aborda a situação do bairro de Parada de Taipas.

O estudo realizado pelo Sou da Paz ainda constata que:

[...] percebemos nas conversas com os jovens certa decepção com a realidade escolar: ao mesmo tempo em que há um interesse em criar vínculos com as escolas em que estudam, há uma apatia com o conteúdo pedagógico oferecido, além de explícitas resistências à forma de relacionamento estabelecida por alguns professores, inspetores e coordenadores, que acabam por afastar os jovens do cotidiano escolar, transformando a instituição, que deveria exercer papel fundamental na construção identitária dos jovens e na formação de seus valores coletivos, em mais um espaço de isolamento e indiferença, que reforça a sensação de invisibilidade social vivenciada por grande parte dos jovens pobres de bairros periféricos (Sou da Paz, 2006)

O resultado acima exposto da conversa do instituto com adolescentes do bairro acaba demonstrando que as condições sociais interferem na forma como as relações na escola se estabelecem. Para o professor Celso, um dos fatores que ajudam a aumentar os problemas na escola é a própria transformação do bairro, segundo ele:

*[...] as pessoas que estão aqui já não tem nenhum tipo de ligação afetiva, então se não tem ligação afetiva com o lugar tanto faz tanto faz, não preserva, não tem interesse, porque sabe que hoje está aqui, amanhã pode não estar mais, esta foi uma mudança radical a partir do inchaço do bairro, a ocupação da serra, então é uma situação totalmente diferente do que era há quinze, vinte anos, quando você quase conhecia todo mundo, tinha um relacionamento mais formal, mais próximo, mais afetivo. (prof. Celso)*

Um outro dado levantado na pesquisa do Instituto é a questão da gravidez na adolescência, algo muito comum que pode ser verificado cotidianamente na escola. A gravidez precoce traz não apenas um ônus como também pode restringir as perspectivas educacionais e profissionais das adolescentes, perpetuando e aprofundando o ciclo de vulnerabilidade socioeconômica no qual estão inseridas. Além da questão das alunas grávidas, o que se percebe na escola é que muitos alunos também são frutos de gravidez na adolescência, como fica comprovado na fala da professora Sandra:

*[...] porque a grande maioria dos nossos alunos adolescentes é fruto das primeiras gravidezes na adolescência, eu não quero falar com mulher que tem 30 anos e com filho de 15, e que não tem nada pra passar para mim, qual é conceito que a família*

*tem. Eu já cheguei a fazer enquete na sala e perguntar, 'quantas pessoas aqui são frutos de gravidez na adolescência?', olha numa sala de 40, 28 levantaram a mão, você sabe o que é 28 numa sala de 40, então o que você tem pra falar? [...]* (profa. Sandra)

A fala da professora Sandra sinaliza para uma questão que acaba influenciando o cotidiano do aluno na escola. Como já dito, a gravidez precoce pode criar vários impedimentos para o pleno desenvolvimento da aluna, que passa a ter preocupações de adulto incompatíveis com sua idade. Além deste problema, o número de alunos frutos de gravidez na adolescência é muito grande, esta situação pode ser um complicador, já que muitas vezes não existe uma maturidade por parte daqueles que deveriam ser um modelo para o aluno.

A cidade, o bairro e a escola são espaços em que diversas realidades precisam conviver e encontrar maneiras de melhor realizar este viver. Embora inserida em um contexto social muito contraditório e cheio de desigualdades, a escola e, principalmente, os professores desta escola buscam em seu cotidiano possibilidades de realizar um trabalho que procura eliminar, ou pelo menos minimizar, algumas das condições precárias que observam. Devido ao contexto social, algumas ações precisam ser pensadas e, assim, o trabalho na escola nunca está totalmente desvinculado dos acontecimentos do entorno da escola.

Segundo Certeau:

[...] o cotidiano é aquilo que nos é dado cada dia (ou que nos cabe em partilha), nos pressiona dia após dia, nos oprime, pois existe uma opressão no presente[...] O cotidiano é aquilo que nos prende intimamente, a partir do interior [...] É uma história a caminho de nós mesmos, quase em retirada, às vezes velada[...] (CERTEAU, 1996: 31)

Este cotidiano de que nos fala Certeau está inegavelmente ligado aos acontecimentos sociais que vão se desenrolando ao nosso redor, somos parte da história e fazemos a história. Ainda em Certeau, lê-se que as pessoas vão criando estratégias ou, como ele nomeia, “artes de fazer”, que as auxiliam a, de alguma maneira, escapar do que vem como pronto e acabado. Os indivíduos procurar “burlar” certas imposições em busca de uma vivência mais harmoniosa.

Da mesma maneira os professores entrevistados vão buscando, durante sua docência, modos de escapar um pouco das determinações dos programas impostos pelo governo e das próprias determinações sociais. Não basta apenas olhar o contexto e constatar que tudo está muito ruim, existe a necessidade de tentar amenizar estas condições. As “estratégias” criadas pelos professores, na maioria das vezes, para darem certo, têm que passar ao largo das determinações governamentais, que muitas vezes não privilegiam peculiaridades locais na hora da formulação de políticas públicas. Veem-se, nas narrativas abaixo, alguns trabalhos surgidos da observação do contexto em que a escola está inserida:

*Este ano quando eu fui lá na Câmara dos Vereadores apresentar o trabalho que fiz sobre a apropriação do espaço público com a escola, que são dois espaços públicos, e que você pode, a partir deste conhecimento, deste olhar, construir um currículo real, porque na Geografia é a questão olhar, e quando eu estava lá na Câmara eu ouvi algumas pessoas falando da minha proposta eu achei legal, porque houve pessoas que apontaram algumas coisas que eu nem tinha visto. (profa. Olga)*

*Uma coisa também interessante foram os trabalhos voltados para a ecologia juntamente com a Educação Física, uma consciência ambiental cruzando com a Educação Física. (prof. Flávio)*

*[...] fizemos um trabalho aqui na escola sobre o problema do emprego, a decadência do trabalho [...] (profa. Helga)*

*Mesmo antes de virar moda, eu já fazia trabalhos sobre prevenção de gravidez na adolescência, porque via muita menina grávida. (profa. Sandra)*

Além de buscar caminhos para a própria aula, nestes exemplos o que fica aparente é que estes professores têm um olhar para o contexto, quando concretizam trabalhos que propiciam aos alunos uma discussão de sua própria realidade. É o contexto aproximado da realidade, na busca de uma aula mais significativa.

### **2.3 Os Sujeitos**

Uma pesquisa é um compromisso afetivo, um trabalho ombro a ombro com o sujeito da pesquisa. E ela será tanto mais válida se o observador não fizer excursões saltuárias na situação do observado, mas participar de sua vida. A

expressão “observador participante” pode dar origem a interpretações apressadas. Não basta a simpatia (sentimento fácil) pelo objeto de pesquisa, é preciso que nasça uma compreensão sedimentada no trabalho comum, na convivência, nas condições de vida muito semelhantes. (BOSI, 2004: 38)

Neste sentido, a realização das entrevistas serviu não apenas para discutir aspectos teóricos no que diz respeito à formação de professores, mas também para que minha compreensão a respeito da profissão docente se fizesse mais completa. Estar ombro a ombro com os entrevistados, trabalhando diariamente no mesmo ambiente e participando de suas angústias e alegrias, trouxe a percepção do quanto nossas histórias pessoais influenciam nosso fazer diário, quão relevantes são nossas relações e nossas leituras, o quanto crescemos observando o outro e nós mesmos. Em vista disso, em nenhum momento irei me referir aos entrevistados como “objetos de pesquisa”; eles sempre serão os sujeitos que, partilhando suas memórias comigo, fazem-me também um sujeito em formação.

Embora me identifique com os sujeitos, não apenas pela profissão, mas também por partilhar durante anos o mesmo espaço, não posso dizer que a realização das entrevistas foi muito fácil. Em diversos momentos tive que rever a imagem que tinha destes profissionais e reavaliar meus conceitos. Sei também que para eles não deve ter sido muito tranquilo, pois mexia com sentimentos e com a rememoração de eventos nem sempre muito agradáveis, alguns momentos de desconforto eram evidentes, choro e silêncio surgiam, as memórias contrapostas ao discurso eram confrontadas com a realidade:

*[...] eu vim pra São Paulo e eu parei de estudar, ...[silêncio]... fiquei sem estudar durante muitos anos, eu morava em Pirituba e era um lugar que era de difícil acesso, era ali perto da linha do trem, não tinha escolas próximas e a gente tinha medo de estudar à noite [...]* (profa. Olga)

*[...] foi aí que eu fiz até a quarta série, eu aprendi neste galpão...tinha uma senhorinha que fazia o lanche que eu também nunca esqueço... [choro da professora] ... eu fico emocionada... era pão com doce de leite... não... era pão com leite Moça... era 1958... já tinha leite Moça... ela passava no pão e quando a mulher fazia isso eu levava um dinheirinho porque na hora do lanche era isso e era uma delícia e nem todas as crianças podiam comprar, porque a maioria era muito pobre e, às vezes, eu tinha e eu tinha uma amiguinha e eu dividia com ela [...]* (profa. Helga)



*[...] mas no começo é muito diferente, principalmente os costumes, por ser de outra região do país é muito barra pesada... [silêncio]... criança é muito cruel e o pessoal tira sarro, às vezes, menospreza, então tem alguns conflitos pra quem está chegando num espaço novo, a gente muito pequenininho [...]* (prof. Flávio)

*[...] fui reprovado na 8ª série em Educação Artística, por não ter coordenação motora fina pelo que foi relatado que me aconteceu no primário, e a partir deste momento minha mãe considera que eu não era mais um bom aluno, que eu deveria entrar numa formação técnica porque eu não dava para os estudos [...]* (prof. Cláudio)

Conforme se pode observar, lembrar eventos acontecidos num passado já quase distante evoca sentimentos nem sempre agradáveis. O tempo sem estudo, as dificuldades financeiras, a mudança de estado e a desaprovação da mãe constituem elementos que marcaram a memória destes sujeitos. E é a memória um dos elementos que constituem as narrativas destes professores, é basicamente com a memória constituinte do sujeito que será analisada. Difícil tarefa esta de lidar com a memória, muito já foi dito e revelado sobre a memória na psicologia, na filosofia, na medicina e mais recentemente nos estudos de neurociência.

Para Chauí (2006), desde o surgimento da filosofia grega, o conceito de memória é explorado. Segundo os gregos, a deusa Mnemosyne era a guardiã responsável pela memória e tinha o poder de dar aos mortais a capacidade de voltar ao passado e lembrá-lo para a coletividade. Aí reside a importância da memória, pois algo que sai do individual e caminha para o coletivo nunca será deixado de lado, para sempre fará parte da história.

Ainda para Chauí (2006), em nossa sociedade atual a memória é ao mesmo tempo valorizada e desvalorizada. Valorizada, pois as possibilidades de guardar as coisas é muito maior (filmes, vídeos, computadores, livros), e desvalorizada, pois a proliferação de objetos descartáveis é cada dia maior, assim algo que hoje pode surgir como uma grande novidade em pouco tempo poderá ser substituído, além disso, o desrespeito aos mais velhos – portadores de muitas memórias – é cada vez maior.

Neste trabalho, o que interessa é a memória que vai trazendo à tona processos formativos e constitutivos dos sujeitos pesquisados. Embora seja alvo de polêmicas e questionamentos, os trabalhos que utilizam história oral, e portanto memórias, têm aumentado nos últimos anos, segundo Pollack:

A primeira geração dos pesquisadores que trabalharam com história oral, como Bertaux na França e Rieder na Alemanha, entre outros, veio da sociologia demográfica e da análise quantitativa da mudança social. Foi, portanto, a impossibilidade da explicação por meio da observação de longas séries que levou a isso. Os pontos de ruptura nas tendências de séries relativamente homogêneas permaneciam inexplicáveis, e foi esse o ponto de partida do interesse daquele pessoal em relação às histórias de vida. Penso que a história de vida apareceu como um instrumento privilegiado para avaliar os momentos de mudança, os momentos de transformação. (POLLAK, 1992:78)

Em outro texto, “Memória, Esquecimento e Silêncio”, Pollak (1989) se contrapõe às visões de Halbwachs e da tradição durkheimiana, no que diz respeito à memória. Segundo Pollak, estas duas visões se aproximam no que diz respeito à força que podem dar ao grupo (Halbwachs, inclusive, denomina a comunidade de afetiva, em que todos seus membros estão ligados pela força da memória coletiva). Ele contrapõe a esses movimentos de estudo da memória a análise mais atual que privilegia a perspectiva construtivista que vai deixar de tratar fatos sociais como coisas e vai procurar entender como eles se tornam coisas, como são solidificados e adquirem um caráter permanente.

A visão de Pollak interessa no fazer deste trabalho, pois para ele as memórias, histórias e relatos de vida implicam reinterpretações, ressignificações; estão ligados ao redimensionamento das próprias identidades dos sujeitos; apresentam-se com poder instituinte da imagem dos sujeitos sobre si mesmos. Memória se dá a partir da posição ou lugar ocupado no campo e é constituída pelo dito e pelos esquecimentos e silêncios. Até o “não-dito” torna-se importante nesta abordagem, uma vez que cria memórias subterrâneas que necessitam de um trabalho de organização para superar a montagem ideológica a qual estamos todos submetidos.

O resgate da memória como possibilidade de entender processos de formação é um dos processos aqui utilizados, segundo Chauí:

A memória não é um simples lembrar ou recordar, mas revela uma das formas fundamentais de nossa existência, que é a relação com o tempo, e, no tempo com aquilo que está invisível, ausente e distante, isto é, o passado. A memória é o que confere sentido ao passado como diferente do presente (mas fazendo ou podendo fazer parte dele) e do futuro (mas podendo permitir esperá-lo e compreendê-lo). (CHAUÍ, 2006: 142)

A atenção dada ao sujeito, a sua fala, a seus esquecimentos e a seus silêncios pode ajudar a verificar como se dão suas formações profissionais e de identidade. O passado como possibilidade de compreender formações e atuações cotidianas não pode ser desprezado na perspectiva dos estudos que, como este, utilizam narrativas para compor análises do campo educacional.

Neste sentido a utilização das histórias de vida pode fornecer rico material para que se tente compreender os processos formativos. Para Catani:

[...] o pressuposto sobre o qual se assenta a proposição de escrita dos relatos de formação/narrativas autobiográficas é o de que esse processo favorece para os sujeitos a reconfiguração de suas próprias experiências de formação e escolarização e enseja uma atenção mais acurada para com as situações nas quais se responsabiliza pela formação do outro. (CATANI, 2003a: 127)

A atenção dada à memória neste trabalho é de considerável importância, pois, no que diz respeito ao campo educacional, isto pode permitir ao sujeito a percepção de que olhar-se e observar sua história, entendendo o que o faz agir de determinadas maneiras, faz com que se privilegie e valorize a história e o processo do outro como elemento de fundamental importância para uma elucidação ou até uma redefinição da identidade individual e coletiva da cultura em que se encontra inserido. Nos próximos capítulos, pode-se observar de maneira mais clara como este processo de rememoração contribui para um melhor entendimento dos vários aspectos que constituem a profissão docente.

### ***Capítulo 3***

#### ***A escola que eu tinha e a escola que eu tenho: as representações de ensino***

A proposta deste capítulo é discutir as representações dos professores a respeito da escola em que estudavam e da escola em que atuam, além de produzir uma análise de suas representações a respeito da profissão docente e dos próprios alunos.

A decisão de utilizar o estudo das representações decorre da necessidade de buscar nestas representações uma manifestação do que pensam sobre o ensino e de como os professores entrevistados percebem as situações escolares em que estão envolvidos. Atento para o fato de as representações serem elementos simbólicos que são utilizados para a expressão pessoal, sempre ancorados na situação real em que estão inseridos os sujeitos. Dessa forma, conhecer as representações dos professores a respeito da escola em que estudaram e da escola em que atuam pode dar pistas a respeito de suas constituições como docentes.

Início o capítulo com uma breve explanação sobre o que alguns estudiosos pensaram a respeito do conceito de representações e de como pensam a constituição destas, para sustentar teoricamente as considerações utilizo conceitos desenvolvidos por Moscovici, Chartier e Bourdieu.

Após esta explanação, em que intento deixar claro como se dão os mecanismos de representação, passo a analisar o discurso dos docentes entrevistados, buscando, dessa maneira, esclarecer como se dão as representações dos mesmos e de que maneira elas se refletem em seu trabalho diário, como profissionais da educação.

Enfim, o intuito deste capítulo é a produção de um painel das representações que os professores têm da escola que os formou e da escola em que atuam, as semelhanças e diferenças entre os dois momentos e o enfrentamento do dia a dia escolar, com todas as modificações pelas quais passou a Educação nos últimos anos.

### 3.1 A questão das representações

Etimologicamente, ‘representação’ provém da forma latina *repraesentare* – fazer presente ou apresentar de novo. Fazer presente alguém ou alguma coisa ausente, inclusive uma ideia, por intermédio da presença de um objeto.

O conceito de representação social nasceu na sociologia e na antropologia, com obras de Emily Durkheim e Lévi-Bruhl, mas ganhou força nos anos 1960 com a publicação de *A psicanálise, sua imagem e seu público*, de Serge Moscovici. Embora o conceito de representação aqui utilizado não seja especificamente o de Moscovici, penso ser importante, pelo menos, citá-lo, pois é a partir deste autor que o conceito se torna muito mais difundido.

Em seus estudos Moscovici relaciona as representações sociais com o estudo das simbologias sociais, partindo do estudo das trocas simbólicas, infinitamente desenvolvidas em ambientes sociais. O autor acredita ser mais adequado num contexto moderno estudar as representações sociais numa perspectiva psicossocial. Ao estudar o conceito de representações sociais de Moscovici, Franco esclarecerá:

Sabemos que as representações sociais são elementos simbólicos que os homens expressam mediante o uso de palavras e de gestos. No caso do uso de palavras, utilizando-se da linguagem oral ou escrita, os homens explicitam o que pensam, como percebem esta ou aquela situação, que opinião formulam acerca de determinado fato ou objeto, que expectativas desenvolvem a respeito disto ou daquilo... e assim por diante. Essas mensagens, mediadas pela linguagem, são construídas socialmente e estão, necessariamente, ancoradas no âmbito da situação real e concreta dos indivíduos que as emitem. (FRANCO, 2004: 169)

Portanto para trabalhar com o conceito de representações sociais é necessário levar em conta o contexto em que estas representações se dão:

[...] as representações sociais são historicamente construídas e estão estreitamente vinculadas aos diferentes grupos socioeconômicos, culturais e étnicos que as expressam por meio de mensagens, e que se refletem nos diferentes atos e nas diversificadas práticas sociais. (FRANCO, 2004: 171).

Moscovici utiliza duas categorias para melhor explicar como se dão as representações, a objetivação e a ancoragem. Na *objetivação* as ideias abstratas transformam-se em imagens concretas, através do reagrupamento de ideias e imagens focadas no mesmo assunto. A *ancoragem* prende-se com a assimilação das imagens criadas pela objetivação, sendo que estas novas imagens se juntam às anteriores, nascendo assim novos conceitos.

Já nos anos 1980/1990, Roger Chartier (1990,1991) também trata da questão das representações. Para o autor, representação designa o modo pelo qual em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade é construída, pensada e dada a ler por diferentes grupos sociais. A construção das identidades sociais seria o resultado de uma relação de força entre as representações impostas por aqueles que têm poder de classificar e de nomear e a definição submetida ou resistente, que cada comunidade produz de si mesma,

[...] este retorno a Marcel Mauss e Emile Durkheim e à noção de "representação coletiva" autoriza a articular, sem dúvida melhor que o conceito de mentalidade, três modalidades de relação com o mundo social: de início, o trabalho de classificação e de recorte que produz configurações intelectuais múltiplas pelas quais a realidade é contraditoriamente construída pelos diferentes grupos que compõem uma sociedade; em seguida, as práticas que visam a fazer reconhecer uma identidade social, a exibir uma maneira própria de ser no mundo, a significar simbolicamente um estatuto e uma posição; enfim, as formas institucionalizadas e objetivadas em virtude das quais "representantes" (instâncias coletivas ou indivíduos singulares) marcam de modo visível e perpétuo a existência do grupo, da comunidade ou da classe. (CHARTIER, 1991: 183)

Ainda para Chartier, as acepções da palavra representação indicam dois sentidos aparentemente contraditórios, “por um lado, a representação faz ver uma ausência, o que supõe uma distinção clara entre o que representa e o que é representado; de outro, é a apresentação de uma presença a apresentação pública de uma coisa ou de uma pessoa” (CHARTIER, 1991: 185). Na primeira acepção se teria a imediata substituição de algo que está ausente por imagens que o representariam, já na segunda acepção o que existiria seria uma relação simbólica, construída por relações sógnicas.

Para o autor a representação seria o resultado de uma prática, que indicaria como as coisas transformam-se em fatos. Para que ocorra uma aproximação do mundo real é necessário que as representações sejam elaboradas por meio de imagens e símbolos que

se vão construindo em determinados contextos sociais. Chartier, em sua busca por um novo olhar para a História, utiliza conceitos formulados por Bourdieu para conceituar a representação. Segundo Carvalho:

Nos textos teóricos dos anos 1990, permanecem as referências ao trabalho de Bourdieu para conceituar as representações. Chartier chama a atenção, seguindo Bourdieu, para as lutas de representações decorrentes do recuo da violência física direta; e para a constatação de que o poder depende do crédito concedido à representação. Este último ponto permite avaliar a chamada violência simbólica, a que depende de uma predisposição incorporada previamente para o reconhecimento e o consentimento de quem a sofre. Como exemplo é mencionada a dominação masculina sobre a mulher, que tenderia a ser inculcada através de uma série de dispositivos (inferioridade jurídica; inculcação escolar dos papéis sexuais e da divisão de tarefas; a exclusão de certas esferas públicas, entre outros) tendentes a garantir que as mulheres consintam nas representações dominantes da diferença entre os sexos, e assim contribuam para a própria sujeição. (CARVALHO, 2005: 150)

É importante ressaltar que tanto Chartier quanto Bourdieu destacam o importante papel que a questão das classes dominantes exercem na formulação das representações. Observando-se como as representações são forjadas é possível perceber como as relações de dominação se constituem.

Um conceito que ajuda a explicar esse mecanismo é o conceito de apropriação formulado por Chartier tomado por empréstimo de Michel de Certeau. A apropriação define o consumo cultural como uma operação de produção, assinalando a sua presença a partir das maneiras de utilizar tal produto. A apropriação, como Chartier entende, tem por objetivo contribuir para uma história social das interpretações, remetida às suas determinações fundamentais, que são sociais, institucionais, culturais e inscritas nas práticas específicas que as produzem. Este conceito forneceria possibilidades para compreender como em determinados grupos sociais e momentos históricos as representações são construídas e, desta forma, apropriadas pelos indivíduos que participam destes grupos e momentos.

Sobre a questão das representações, Bourdieu afirma que:

As representações dos agentes variam de acordo com a sua posição (e com interesse associados a ela) e com o seu *habitus*, como sistema de esquemas de percepção e de apreciação, como estruturas cognitivas e avaliadoras, que eles adquirem através da experiência duradoura de uma posição no mundo social. (BOURDIEU, 2004b: 158)

Para Bourdieu, as práticas e as representações são produtos sociais, isto é, são sempre produzidas dentro de um contexto. O problema, para o autor, é que estas práticas e representações podem estar preenchidas pelo senso comum. Retomando os escritos de Durkheim, Bourdieu atenta para o fato de que se deve tentar escapar desse senso comum, primeiramente porque ele pode estar recheado de inverdades ou falsas noções a respeito dos fenômenos sociais e, ainda, porque se basear no senso comum pode impedir a busca por explicações científicas para o entendimento dos mesmos fenômenos.

Tendo em mente que representações são maneiras que os indivíduos encontram para ter explicações sobre o mundo em que vivem e, também, que estas representações se constituem em determinado contexto histórico-social, não se pode deixar de tratar da questão da linguagem, já que é por meio da linguagem que, na maioria das vezes, partilham-se experiências e incorporam-se modos de agir de determinada classe.

Para tratar da questão da linguagem, recorro a Bakhtin, que, em seus longos estudos a respeito do tema, mostra alguns fatos por demais relevantes a respeito da maneira como os discursos são proferidos. Para o autor, o que rege a comunicação é uma relação dialógica e polifônica, ou seja, os discursos nunca são feitos sem a participação de mais de um ponto de vista, a comunicação nunca se dá num vazio, mas sempre acontece numa determinada situação histórica e social. Segundo Bakhtin (2006) o sujeito se constitui ouvindo e assimilando as palavras e os discursos do outro:

A consciência adquire forma e existência nos signos criados por um grupo organizado no curso das relações sociais. Os signos são o alimento da consciência individual, a matéria de seu desenvolvimento, e ela reflete sua lógica e suas leis. A lógica da consciência é a lógica da comunicação ideológica, da interação semiótica de um grupo social. Se privarmos a consciência de seu conteúdo semiótico e ideológico não sobra nada. A imagem, a palavra, o gesto significante etc. constituem seu único abrigo. Fora desse material, há apenas o simples ato fisiológico, não esclarecido pela consciência, desprovido do sentido que os signos lhe conferem. (BAKHTIN, 2006: 36)

Assim, para Bakhtin, a linguagem é necessariamente fenômeno profundamente social e histórico e, por conta disto, ideológico. Segundo o autor, a unidade básica de estudo da linguística é o enunciado, ou seja, elementos linguísticos produzidos em contextos sociais reais e concretos.



Logo, pode-se dizer que todo discurso traz em si uma ideologia que se vai constituindo por meio dos vários discursos alheios a que o indivíduo está submetido. Ao tratar das representações dos professores, penso que o que deve guiar a análise é a maneira como os mesmos incorporam estes discursos e os levam para seu cotidiano, dentro e fora da sala de aula, buscando nestas falas um sentido de construção de identidade desses professores.

### ***3.2 Os professores e suas representações***

Ao realizar as entrevistas, uma das questões feitas aos professores era como eles enxergavam a escola que os formou, a escola quando começaram a lecionar e a escola atualmente. Ao fazer estes questionamentos, o interesse era verificar como as representações da escola apareciam para estes docentes e como a mesma poderia ou não ter se modificado durante os anos.

Como se pode verificar na maioria das falas, é possível afirmar que fica embutido nos entrevistados um certo saudosismo de uma escola que não existe mais, uma escola que em suas memórias era quase ideal, uma escola em que todas as possibilidades eram oferecidas e em que os alunos eram esforçados e viam sentido no processo de aprendizagem.

Penso ser importante neste momento retomar Pollak (1989; 1992), quando ele diz que, ao se lidar com a memória, deve-se levar em consideração que o indivíduo faz recortes dos momentos vividos, buscando dar uma lógica e uma coerência àquilo que fala, por conta disto, é necessário ficar atento ao que é dito, pois o discurso nem sempre pode corresponder ao que realmente ocorreu, portanto, considerar as falas dos entrevistados com o contexto histórico-social vivido torna-se imperativo para que se possa estabelecer uma possível verdade dos fatos.

Trago agora para o texto o que os professores pensavam da escola que os formou inicialmente:

*[...] construíram um galpão de madeira e nesse galpão que ficava numa vila que chamava Chácara Inglesa é que eu aprendi as primeiras letras, ele praticamente tinha duas salas só... eu me lembro perfeitamente... ele tinha uma entrada, umas escadas, onde tinha uma diretoria e depois a sala de aula... foi aí que eu fiz até a quarta série, eu aprendi neste galpão [...] era uma escola limpinha, bonitinha, a gente aprendia muito [...] (profa. Helga)*

*[...] pra mim todos os professores foram maravilhosos, a escola era muito boa, como a gente podia repetir em qualquer matéria, todo mundo estudava, a escola do Estado era melhor que a escola particular, a professora que me alfabetizou chamava professora Benedita, teve uma outra professora na quarta série que eu tinha paixão por ela, talvez essa ânsia, essa vontade de ser professora veio daí [...] (profa. Vanda)*

*Então... eu sempre estudei em escola pública, tanto no fundamental quanto no médio, na verdade, o que hoje é o fundamental 1 eu estudei num grupo escolar, estudei no interior e o fundamental 2 e o médio já foi aqui dentro da capital... e foi interessante... os professores tinham... eu não diria postura... mas tinham, eram mais formais, eram pessoas que tinham os fundamentos todos da educação, a gente queria até ser igual a eles... porque não sei, eles eram meio que um modelo... era uma época muito boa, a gente olhava a escola, mesmo que nem sempre fosse legal, a gente olhava como um lugar que podia ajudar a melhorar a vida da gente, eu lembro que eu adorava os amigos, adorava a farra que a gente fazia, mas também tinha assim um sentimento de que era necessário levar a sério, porque aquilo podia levar a algum lugar, e também lembro que a minha mãe queria muito que todo mundo em casa fosse bem na escola, minha mãe [...] (prof. Orlando)*

*No final dos anos 60 eu ingresso na escola pública e assim, as minhas memórias do ensino primário, elas são boas, porque eu tenho como referência, eu tenho uma professora que eu nunca vou esquecer o nome dela, que é dona Margarida, ela foi minha professora no antigo 3º ano primário e ela me marcou pela contundência do discurso, era época do AI5 e obviamente eu não entendia exatamente o que estava acontecendo, mas eu me lembro de um discurso muito forte dela em sala de aula de aula quando ela alertava os alunos para que tivessem um compromisso com leitura e entendimento de mundo [...] (prof. Cláudio)*

Por estes exemplos, é possível perceber que a representação da escola inicial dos professores entrevistados era a de uma escola que ocupa em suas mentes um lugar de boas recordações. É interessante notar a fala da professora Helga quando ela ressalta a questão de sua escola ser um lugar ‘limpinho’. Pode-se agregar a este ‘limpinho’ valores além da própria questão da higiene, no mesmo momento em que aparece a questão afetiva – a professora chora – vem colada a noção da limpeza, do puro, do bom.

Esta recordação da professora pode levar a considerar o que Pollak diz quanto aos recortes que fazemos de nossas lembranças. Talvez a ideia de limpeza nem fosse relevante no momento vivido, porém, com o passar do tempo, torna-se um destaque,

pode-se considerar que se tem aí a memória trabalhando com a representação, forjando desta maneira um lugar ideal que não mais é possível de ser alcançado. Não deixando de levar em consideração o que já foi dito acima, sobre a questão da representação estar sempre ligada a um momento histórico, a um contexto social.

Outro destaque que gostaria de fazer é com relação à maneira que os professores Orlando, Vanda e Cláudio referem-se aos seus primeiros professores. A professora Vanda diz se lembrar muito bem de suas primeiras professoras e até atribui sua escolha da profissão a uma professora específica; o professor Cláudio sente-se contundentemente marcado pelo discurso de uma professora de sua terceira série primária; já o professor Orlando ressalta a questão de admirar seus professores a ponto de sentir vontade de ser igual aos mesmos.

Este movimento de admiração que leva os então estudantes a identificarem-se com seus professores pode ser explicado, utilizando o que Catani et al. (1996) dizem ao estudar o que chamam de ética do desvelo. Procurando suporte nas teorias desenvolvidas por Carol Gilligan e Nel Noddings, que assinalam o desvelo como o estabelecimento de uma relação que envolve afetividade e que de alguma maneira marca os indivíduos, Catani et al. propõem que esta atitude seja mais valorizada no campo educacional.

Esses indivíduos, ao recordarem com carinho de alguns de seus professores, terão como um dos fatores de mediação, e conseqüentemente construirão suas representações, um mecanismo que perpassa a subjetividade em clivagens que vão do afetivo para o cognitivo e desencadeiam relações com o conhecimento, com o espaço escolar e com a figura docente.

Para Catani et al., o desvelo é uma categoria que deveria ser mais bem explorada nos estudos educacionais, pois muitas vezes são as relações afetivas determinantes para que surja o interesse em algo, neste caso, a educação escolar,

[...] à medida que no ensino estão presentes relações e sentimentos que determinam em grande parte o desempenho dos alunos, bem como o próprio tipo de relação que eles estabelecem com o universo escolar e com o conhecimento (CATANI et al.,1996: 72),

Ainda segundo as pesquisadoras brasileiras, a conscientização da teoria do desvelo possibilita que, por meio das próprias experiências de afetos vividas pelos docentes, estabeleça-se uma conduta ética no ensino:

[...] ao se voltarem para seu passado, parece inevitável a quase todas registrar a lembrança de certas pessoas, em especial daquelas que, ao lhes dedicarem ou recusarem carinho e atenção, se mostraram decisivas quanto ao tipo de relação que elas passam, daí por diante a estabelecerem com o conhecimento, consigo mesmas e com as demais pessoas da escola [...] (CATANI et al., 1996: 73)

Adentra-se neste ponto na questão das relações interpessoais, em que os sujeitos vão se constituindo. Ou, em outras palavras, podemos utilizar Bakhtin (2006) quando este diz que os sentidos que o sujeito adquire do mundo são um resultado da sua interação social. Para o autor o ser humano vai construindo suas relações a partir das experiências vividas com outros seres humanos, logo, o movimento de admiração demonstrado pelos entrevistados possibilita perceber que estas relações se constituíram como elementos que os auxiliaram na aquisição de conhecimento.

Ainda com relação ao dito pelo professor Orlando gostaria de destacar a importância dada ao estudo. A representação da família de que a escola e os estudos poderiam propiciar uma melhoria na qualidade de vida é bastante presente nas entrevistas. O professor Flávio também ressalta este aspecto:

[...] *eu e meus irmãos sempre fomos bons alunos, bem comportados, sempre elogiados, então nesta parte meus pais não tiveram nenhuma dor de cabeça ...a família grande vinda do nordeste...tanto que todos os irmãos fizeram pelo menos até o fim do ensino médio e era importante estudar, para meus pais era uma possibilidade de estar próximo de uma vida melhor[...]* (prof. Flávio)

Com relação a este ponto, recorro a Bourdieu, quando este se refere à questão da aquisição de capitais. Vindos de famílias mais desprivilegiadas, o que os entrevistados e seus familiares diretos – pais e mães - viam no estudo era uma possibilidade de mobilidade social; por meio da escola, eles poderiam aumentar o seu capital cultural, e isto, talvez, pudesse possibilitar que outros capitais fossem incorporados e, desta forma, ascenderiam socialmente. Embora não soubessem se a escola realmente seria capaz de

possibilitar esta mobilidade, a representação era a de escola como facilitadora de mudança.

Posteriormente incitados a falar sobre o início de suas carreiras no magistério, os mesmos entrevistados, talvez ainda fazendo recortes positivos, relembram destes momentos com alegria:

*[...] quando eu comecei a dar aula, eu comecei em caráter excepcional, eu comecei dando aula de biologia num 2º colegial à noite e dava aula à tarde em Franco da Rocha, num lugar como interior, onde as pessoas eram educadas, onde os pais vinham e chamavam de senhora, eu achava lindo, uma série de coisas... (profa. Sandra)*

*[...] era uma realidade de alunos trabalhadores, muitos nem registrados, alguns com trabalhos bem pesados, então eram alunos sofridos, que chegavam cansados, muitos deles conseguiam até entrar em faculdades particulares e era um feito eles poderem entrar, eles traziam convites de formatura, faziam questão de mostrar que tinham chegado até o final, tinha formatura, a gente participava (profa. Helga)*

*[...] você não tinha um aluno da quinta série analfabeto, você não tinha um aluno no terceiro colegial que nunca tivesse lido um livro na vida, você tinha bons alunos, aqueles que tinham a possibilidade de aprender, aqueles que escreviam bem, claro que tinha alguns que não iam tão bem, mas a situação de dificuldade era sempre uma exceção, não era a regra como é hoje... (profa. Vanda)*

*[...] os alunos eram superlegais, eu nunca tive problemas, os alunos estudavam pra caramba, eu dava provas difíceis, então minhas aulas eram preparadas, eu fazia cadernos, mudava estes cadernos de ano pra ano, escrevia muitas coisas, elaborava perguntas, e eu ensinava os alunos, eu preparava resumos e esquemas na lousa e eu gostava muito de desenhar, então eu desenhava muito a parte de zoologia, de botânica, mas a aula não era só de cópia, porque eu sempre procurava dosar, então fazia leitura, deixava os alunos lerem, esclarecia, respondia dúvidas, sempre deixava os alunos perguntarem, e eu não dava só questões, eu fazia outros tipos de exercícios (profa. Maria)*

Percebe-se nestas falas que as representações dos alunos e da escola continuam muito favoráveis para os entrevistados: os alunos eram ‘educados’, ‘atentos’, ‘interessados’ e valorizavam a escola. Segundo o que diz a professora Helga, era motivo de orgulho convidar o professor para a formatura. As professoras Vanda e Maria ressaltam o fato destes alunos não apresentarem grandes dificuldades, de serem muito estudiosos, de terem como hábito a leitura.

Enfim, em suas representações, os alunos de ‘antigamente’ parecem ser muito melhores do que os alunos de hoje, apresentando vários aspectos que os tornavam quase especiais. Já ao falar dos alunos dos últimos anos o panorama muda consideravelmente:

*Nossa! [ a escola ] Caiu, morreu, desmoronou, não existe mais a escola, os alunos morreram todos... (profa. Sandra)*

*Olha... é muito triste ter que falar isso porque as metodologias elas mudaram muito e eu até acredito que estas novas metodologias sejam mais humanas, sejam mais voltadas para o conhecimento do aluno, no entanto, eu não sei o que aconteceu que o aluno de hoje não é como o aluno de antigamente, ou pelo menos, o aluno dos dez primeiros anos que eu dei aula sabia muita coisa e hoje não [...] Eu acredito que uma das coisas foi a aprovação automática, a progressão automática que fez com que o aluno, nem o aluno e nem a família, não tinham o discernimento suficiente para entender que o que interessava neste momento era o conhecimento e não diploma, então começou-se a valorizar muito mais o fim e não os meios, então qual era o objetivo, era lá no fim pegar o diploma o resto não interessa, então havia toda uma preocupação de chegar no fim do ano e pegar o diploma independentemente de ter aprendido ou não, eu acho que essa foi uma das causas, a falta de conscientização dos alunos e da família. (profa. Vanda)*

*[...] com relação aos alunos, eu acho que a gente tinha uma certa tranquilidade, acho que tinha uma tranquilidade maior para trabalhar, com o passar do tempo as dificuldades foram aumentando, o nível de agressividade, de violência, de descaso... tinha uma... não sei se tem um pouco de saudosismo da minha parte, mas eu acho que tinha umas turminhas que dava pra levar mais numa boa, hoje eu acho que o enfrentamento do aluno com os professores é maior, eu vejo um desinteresse, um descaso, eu acho que isso foi causado muito forte também com a questão da progressão continuada, isso desestruturou totalmente a equipe docente, que tinha também e isso é um dado negativo, mas que tinha na reprovação uma arma pra reprimir e conseguir controlar, como agora a avaliação não é um sistema repressivo porque todo mundo é aprovado, isso fez com que os alunos mais ou menos dominassem e agora pinta e borda e o professor dificilmente controla, você tem que convencer os alunos a estabelecerem seus objetivos e metas, pra que ele estude e aproveite, porque aquele que não quiser vai passar do mesmo jeito, e o professor fica com seu trabalho meio que em segundo plano. (prof. Flávio)*

*[...] hoje em dia eu falo dez minutos, quando falo, reclamam de copiar um resumo que hoje em dia é um sexto do que eu fazia, e eu não consigo mais cobrar um conteúdo de estudo do aluno, eles não conseguem responder às questões, não consigo esclarecer muita coisa, as aulas hoje em dia se pautam em trazer alguns textos e tentar seguir um mínimo de conteúdo ou por apostila com um mínimo de coisas e procurando trabalhar com a linguagem, com a interpretação textual que eles têm dificuldades imensas e cada vez menos eu consigo proporcionar o entendimento de uma linguagem mais técnica que é própria da ciência e isto eu fazia muito mais [...] (profa. Maria)*

*[...] outra coisa é a aprovação automática, no último documento que saiu no jornal mostra que a diferença entre os alunos que estão com aprovação automática e os que reprovam é muito pequena, no que diz respeito assim ao entendimento, à*

*compreensão da coisas... eu só acho que o aluno tem que ser analisado, ele tem que ser avaliado, num aspecto global, não adianta a gente querer estabelecer que ele é bom em uma matéria e não em outra, tem que ser no global e eu acho que no mínimo a cada dois anos o aluno tinha que ser avaliado, uma prova nem que fosse institucional, alguma coisa que fizesse esse menino retornar e fazer novamente, porque se existem algumas lacunas elas devem ser elencadas e devem ser preenchidas, para o próprio bem dele, para seu próprio enriquecimento, e eu acho que a progressão automática contribui muito para a queda de qualidade. (profa. Helga)*

Por estas falas fica perceptível que os professores têm dificuldades em trabalhar com estes alunos da atualidade, pois para estes professores os alunos são desinteressados, não têm vontade de aprender, não são motivados e nem valorizam a educação e a escola.

É muito forte a fala da professora Sandra quando diz que ‘a escola morreu’. Segundo Bakhtin (2006), embora as palavras sejam neutras, os discursos vêm sempre cheios de significado. Os discursos não são neutros, apresentam intencionalidade, logo, o que torna incômoda a frase da professora é justamente a contundência com que afirma a ‘morte’ da escola, é como se já não houvesse salvação, por meio de seu discurso uma carga muito grande de significações é desencadeada.

Não tão contundentes quanto Sandra, porém igualmente insatisfeitos, os outros entrevistados também se mostram incomodados com a situação da atualidade. Suas falas refletem um discurso que se assiste na mídia quase diariamente e já está virando senso comum – lembremos o que diz Bourdieu dos perigos do senso comum - ou seja, a escola não consegue mais ensinar, os alunos não querem aprender, a violência cresce a cada dia, enfim, tudo está muito ruim.

Para Bourdieu um dos problemas de se deixar levar pelo senso comum, e preencher as representações de senso comum, é que esta atitude impede uma verdadeira reflexão e entendimento a respeito dos fatos sociais. Um dos pontos que mais parece incomodar os docentes é a questão da progressão continuada, é como se este fato tivesse contribuído essencialmente para a queda da qualidade da escola e o baixo rendimento dos alunos. Em discursos na mídia, diversas vezes, isto também é ressaltado, *grosso modo*, o problema da escola é que os alunos são aprovados mesmo quando não sabem nada.

Pode-se afirmar que, segundo o senso comum, a progressão continuada contribuiu profundamente para o desgaste da educação. O que talvez falte é uma

discussão mais aprofundada a respeito desta questão, além de quase nunca se ouvir falar da crueldade que até meados de 1980 ainda atingia a escola pública:

Segundo as estatísticas, entre 1954 e 1961, de cada 1000 crianças que ingressaram no primeiro ano da escola primária, 395 passaram para o segundo sem reprovações e apenas 53 atingiram oito anos de escolaridade em 1961. De 1971 a 1978 (na vigência, portanto, da 5692/71), de cada mil crianças que se matricularam na primeira série, 526 matricularam-se na segunda série no ano seguinte e 180 conseguiram terminar a oitava série em 1978. A conclusão mais apressada seria a de que houve uma sensível melhora no panorama educacional brasileiro. Mas Barreto demonstra que, se de um lado a unificação dos antigos primário e ginásio aumentou o número de anos de permanência na escola para uma parcela maior da população ingressante – uma vez que o número dos que conseguem terminar a oitava série triplicou no período 1971-78 – de outro, o perfil de atendimento do sistema escolar, fundamentalmente seletivo, não se alterou entre os anos cinquenta e setenta. (PATTO, 2002: 20)

Pelos dados acima mencionados, fica claro que, embora na memória dos entrevistados alunos e escola de vinte e poucos anos atrás fossem quase perfeitos, a situação real era bem diferente. A escola excluía a maior parte da população, o Estado não garantia o acesso de todos e nem dava condições para que a maioria concluísse seus estudos, se apenas uma minoria podia continuar na escola talvez seja porque esta mesma minoria já apresentasse algum diferencial (famílias mais estruturadas, a não necessidade de abandonar os estudos para trabalhar, um certo capital cultural etc.), hoje, quando a escola se abre para muito mais pessoas, e o Estado deve garantir a permanência e conclusão dos estudos de toda a população, é claro que os problemas tendem a aumentar, afinal com mais pessoas vindas de tantas classes diferentes e altamente heterogêneas, as dificuldades serão também diferentes. Ou ainda segundo Vicentini e Lugli (2009):

As antigas práticas de avaliação e reprovação deram lugar a medidas que visam favorecer a continuidade dos estudos de quem está matriculado na rede. Assim foram pensadas as medidas relativas ao Ciclo Básico durante os anos 1980 na rede pública paulista, bem como aquelas relativas à Progressão Continuada, ao Reforço Escolar, à Recuperação Contínua e outros procedimentos que, desde a década de 1990, tentam enfrentar o fracasso dos alunos e criar oportunidades efetivas de inclusão de todos os alunos nos bancos escolares. Pela forma como têm sido propostas, essas medidas impõem desafios aos professores e enfrentam representações historicamente consolidadas durante o longo período no qual a



escola seletiva excluía boa parte dos alunos de seu interior. (VICENTINI e LUGLI, 2009: 224-225)

Se a progressão continuada fosse realmente discutida com profundidade, ela poderia deixar de ser, na representação dos docentes e da sociedade em geral, o grande problema da educação e a causa de tantos alunos chegarem ao Ensino Médio muito aquém das expectativas de todos.

Para Chartier (1990), nas lutas de representações tenta-se impor a outro ou ao mesmo grupo sua concepção de mundo social, conflitos que são tão importantes quanto as lutas econômicas são tão decisivos quanto menos imediatamente materiais. Assim, tentar impor a noção de que o grande problema da educação é a progressão continuada pode desviar o foco de outros fatores que também contribuem para que a educação não se realize satisfatoriamente: a formação inicial e continuada dos docentes, as complicadas condições de trabalho, o número excessivo de alunos em sala, os baixos salários, as ineficientes reformas educacionais certamente também contribuem para que a educação continue apresentando problemas, no entanto, estes fatores acabam ficando diluídos, conforme os discursos e as representações vão sendo construídas.

Outro fator que, segundo alguns dos entrevistados, também favorece o desgaste da educação é a questão familiar:

*[...] e nesse tempo todo eu mantive meu cargo no Estado, sempre dando aula no noturno e o que eu fui vendo era cada vez mais um desinteresse, eles chegam cansados, eu vejo que esses alunos, muitos deles são meio deixados de lado, a família de um modo geral não incentiva, eu acho que houve uma queda de qualidade, até porque muitos casais são muito jovens e acabam não sabendo muito como orientar essas crianças, e eu acho que essas famílias acabam delegando à escola a educação destas crianças, uma educação que deveria vir deles, então o aluno fica sem uma base [...]* (profa. Helga)

*[...] eu estou aqui há vinte e cinco anos então deu pra acompanhar bem as mudanças e a gente percebe que a mudança na escola acompanha a mudança o bairro [...] então é uma situação totalmente diferente do que era há quinze, vinte anos atrás, onde você quase conhecia todo mundo, tinha um relacionamento mais formal, mais próximo, mais afetivo...* (prof. Celso)

*[...] Eu atribuo (os problemas apresentados pelos alunos) primeiramente a casa, a família é tudo, se a família não te impulsiona para lugar nenhum, eles não tem nem um discurso, eles não trazem nada, 'nem minha mãe falou que eu tenho que estudar para ser ladrão', não existe nada, 'eu tenho que ser doutor, eu tenho que ser alguma coisa', nada, quando muito falam 'eu tenho que ser honesto', sabe, isso todo mundo sabe, isso já nasce pronto, não é a mãe que tem que falar que tem que*

*ser, tem que ser e pronto, tem que estar embutido... eles nunca falam meu pai, minha mãe falou que eu tenho que estudar, o pai não existe, a mãe não fala nada, sabe, eles não tem história de cotidiano familiar, não existe isso, aí a mãe quando vem ela fala 'eu trabalho, não tenho tempo', a minha mãe sempre trabalhou, o meu pai sempre trabalhou, então pra mim esse discurso não existe, é complicado.*  
(profa. Sandra)

Nestes fragmentos das entrevistas, pode-se perceber que a questão familiar é um fator determinante para o aumento do problema educacional na representação de alguns professores. Quando a professora Helga diz que a educação tem que vir de casa, e quando o professor Celso atribui ao crescimento do bairro o aumento do descaso com a escola, percebe-se que em suas representações a família tem um peso considerável no desenvolvimento educacional dos alunos. Já a professora Sandra atenta para o fato de estes alunos não terem em casa incentivo para que seus estudos sejam levados a sério.

Penso que não se pode desprezar a questão da família, porém tem-se que ter bastante claro que as famílias atualmente já não se constituem tão linearmente quanto antigamente, os valores vão se transformando, os paradigmas sociais se modificaram.

Com a entrada da mulher no mundo do trabalho, o ritmo de vida alucinante, principalmente nas grandes cidades, as mudanças no contexto familiar (famílias com dois pais ou duas mães, família em que apenas um pai ou uma mãe se responsabilizam pela educação), a falta de tempo para o diálogo, a família vai tendo cada vez menos possibilidade de ser totalmente responsabilizada pela educação dos filhos; além disso a maior influência da mídia também contribui para que as crianças e adolescentes se pautem em diversos modelos e cheguem à escola com referências muito heterogêneas.

Logo, se a escola não consegue acompanhar estas mudanças, muito pouco pode ser feito. Assim não posso deixar de me referir à questão da formação dos professores. Poucos são os momentos dedicados às discussões mais aprofundadas sobre as diversas questões que envolvem a educação, logo acaba-se mais uma vez caindo no senso comum – o problema não é só da escola, ele vem de fora. Ora, se existe a consciência de que diversos fatores afetam a realização da educação escolar, nada melhor que discutir profundamente estes fatores e procurar amenizar a questão. Se os alunos já chegam à escola com diversas defasagens, a escola deveria no mínimo buscar amenizar estas mesmas defasagens e não apenas reproduzir os discursos que vão buscando responsáveis pelo fracasso do ensino, sem reflexões verdadeiramente aprofundadas, que perpassam tanto o momento de formação inicial quanto ao período de formação

continuada que ocorreria concomitantemente ao período em que o professor está atuando.

No capítulo IV, ao tratar da questão da leitura, outros aspectos relativos à formação dos professores serão discutidos.

## **Capítulo 4**

### ***As práticas de leitura: da formação inicial ao período de atuação***

Atuando como professora de Língua Portuguesa, percebo que muitas vezes as representações do ensino de leitura na escola ou da importância dessa atividade para o desenvolvimento tanto dos docentes quanto dos alunos recaem justamente sobre os profissionais desta área: é como se a responsabilidade por todo o ensino de leitura e da prática leitora fosse apenas dos professores de Língua Portuguesa. Penso que ao produzir este capítulo irei corroborar o que já disse na Introdução, ou seja, que mesmo advindos de diferentes graduações e de diferentes formações, porém inseridos no mundo letrado, todos os professores de todas as disciplinas deveriam ter suas práticas de leitura valorizadas e incentivadas.

Ao produzir um capítulo para discutir as práticas de leitura dos professores, busco compreender a relevância destas práticas para o entendimento deste profissional e de suas histórias de docência, já que todos estão inseridos no mundo letrado desde sua formação inicial até os dias de prática pedagógica.

Neste capítulo, buscarei produzir uma discussão a respeito de como a questão da leitura aparece na vida dos professores entrevistados, quais suas representações a respeito da leitura e de que maneira ela permeia suas vidas e suas atuações na escola, desde os primeiros contatos com os livros até o embate entre teoria e prática, observado em suas falas, sempre levando em consideração os aspectos inerentes à formação.

Em um artigo publicado no livro *A formação de professores: perspectivas da linguística aplicada*, Kleiman (2001) discute como as representações da sociedade a respeito da leitura e do letramento afetam a representação do professor. Para Kleiman, a mídia e a sociedade em geral recriminam o docente acusando-o de baixo nível de letramento, apontando-lhe o dedo e incriminando-o pela baixa qualidade de ensino presente em nosso país. A autora ainda aponta a importância de levar em consideração o contexto em que estes professores são formados e de que maneira suas práticas de leitura se constituem, pois somente desta forma se poderia realmente apontar as falhas, se é que elas existem, e pensar em cursos de formação mais eficientes.

Tendo claro que a leitura insere-se, como aponta Chartier (2001), em um contexto sócio-histórico, cultural e econômico, apresentando, portanto, variações nos diferentes modos de inserção no mundo letrado é que tentarei mostrar como as práticas de leitura aparecem na vida destes profissionais, permeando suas atuações na escola e suas relações com as teorias, com o intuito de entendê-las como práticas formativas, sem que se despreze a constituição destas práticas. Utilizarei, ainda, como principais suportes teóricos, as considerações de Jean Foucambert (1994, 2002), Pierre Bourdieu (2001, 2008) e Mikhail Bakhtin (2003, 2006), pois acredito que os conceitos desenvolvidos por estes autores podem ajudar a entender e a posicionar as falas dos entrevistados, colaborando com a tessitura do texto e dando o aporte necessário para responder aos questionamentos colocados.

#### **4.1 A leitura na formação inicial e sua importância como prática social**

A questão da leitura na vida dos professores entrevistados aparece desde cedo em seus contextos de formação. As narrativas das práticas de leitura parecem aflorar ao se fazer a rememoração dos momentos em que os livros entraram em suas vidas, seja por meio de seus familiares, seja por meio de seus primeiros professores. Estes primeiros contatos aparentam ser muito prazerosos e surgem em suas memórias como momentos de introdução num mundo diferente daquele a que estavam acostumados. A leitura apresentava uma representação de entrada num outro momento de suas vidas, quase como uma introdução à vida adulta, os livros e as histórias nestes primeiros contatos com a escrita surgem como representações de uma entrada num novo patamar de conhecimento:

*Eu me lembro que na fase na alfabetização, aqueles prêmios além da medalhinha eram livros, e eu lembro até o nome de alguns que eu ganhei, um deles era o 'Pintinho Vadio'... muito bonitinha a história, então eu comecei a gostar de leitura ali naquele momento [...] (prof. Vanda)*

*Existem algumas leituras que ficaram, até outro dia numa reunião pedagógica o pessoal deu risada, logo na segunda série, eu estava chegando a São Paulo, uma professora deu um livrinho pra cada um como recordação daquele ano que tinha acabado e o meu eu não esqueço nunca, mesmo depois de tantos anos, o livro se chamava 'O burrinho feliz', e todo mundo brinca dizendo que eu sou o burrinho feliz [...] (prof. Flávio)*

*O que eu me lembro é que a minha mãe era húngara e ela veio na época da segunda guerra, e ela veio praticamente fugida por conta de toda a situação europeia, ela tinha 5 irmãos homens que certamente estariam mortos se continuassem lá, e ela aqui ... ela veio com 7 anos e estudou e ela acabou trabalhando como alfabetizadora dessas crianças que vinham nessas imigrações de húngaros para o português, e ela foi assim a primeira incentivadora do fato até de eu optar por ser professora, porque ela já pegava a cartilha até antes de eu entrar na escola, me orientando nas primeiras letras e minha mãe tinha um dom assim especial porque ela colocava assim, muita história, ela contava, o fato de contar histórias era assim uma marca que ela tem, eu tenho até muitas histórias que ela contava pra mim [...]era muito bom [...] (profa. Helga)*

*[...] entrei na escola já com um nível de conhecimento de quarto ano, porque aprendi tudo em casa, fui ensinada pela Lena ... aos cinco anos eu fui alfabetizada ... ela me ensinava e nem era por cartilha, já era por texto, também tinha a*

*cartilha, aquela coisa das sílabas, mas ela usava muito texto, contava muita história [...] (profa.Maria)*

Abro aqui um parênteses para comentar um momento que me pareceu bastante significativo em uma das entrevistas realizadas: observar como apenas uma fala, como apenas um professor pode ser capaz de propiciar uma mudança de pensamento, mesmo que esta mudança seja entendida apenas anos depois:

*[...] eu tenho uma professora que eu nunca vou esquecer o nome dela, que é dona Margarida, ela foi minha professora no antigo 3º ano primário e ela me marcou pela contundência do discurso, era época do AI5 e obviamente eu não entendia exatamente o que estava acontecendo, mas eu me lembro de um discurso muito forte dela em sala de aula de aula quando ela alertava os alunos para que tivessem um compromisso com leitura e entendimento de mundo, porque ela falava assim “vocês não entendem o que está acontecendo, as pessoas são iludidas com um discurso que esconde a realidade, agora para entender o que está por de trás disso que é escondido, é necessário ter muita leitura e vocês enquanto alunos tem que ter um compromisso com a verdade”, obviamente eu não tinha noção da profundidade do que ela me dizia, mas eu achei tão bonito isso, esse compromisso com a verdade, que foi uma coisa que consciente ou inconscientemente eu sempre procurei na minha vida, e é um pouquinho mais tarde, vamos dizer assim, que começam a acontecer rupturas na minha vida com aquilo que eu posso chamar de senso comum, mas é marcado essencialmente por essa fala dessa professora [...] (prof. Cláudio)*

Ao entrar em contato com a fala de sua professora, Cláudio mesmo sem entender direito, sente-se tocado por algo que, na época, não soube entender. Mais tarde o professor fará uso desta mensagem como meio para tentar buscar nas leituras que realiza um maior entendimento de mundo.

Para entender melhor o ocorrido com Cláudio e sua professora pode-se recorrer a Bakhtin (2006). Segundo o autor, o sujeito não está completamente sujeitado aos discursos sociais. A utopia bakhtiniana é poder resistir a todo processo centralizador, isto dar-se-ia por meio da consciência de que vozes compõem o discurso, cada ser humano é social e individual, a singularidade de cada um ocorreria na interação viva das vozes sociais. Para Bakhtin o sujeito constitui-se em relação ao outro, logo o dialogismo é o princípio de constituição do indivíduo e o seu princípio de ação, a subjetividade é construída pelo conjunto de relações sociais de que participa o sujeito.

Ao tomar o discurso do outro e mais tarde reelaborá-lo, Cláudio foi construindo sua subjetividade, procurando afastar-se do senso comum e buscando agir

conscientemente. Ao introjetar o discurso do outro e entendê-lo, Cláudio buscará em suas leituras a possibilidade de uma maior compreensão do contexto em que está inserido.

Destacar esta fala é importante para destacar a relevância dos primeiros incentivadores da leitura ao iniciar os alunos no mundo dos livros e da leitura. De alguma maneira, não só nesta fala de Cláudio como na fala dos outros professores entrevistados, observa-se a importância do outro na construção dos sujeitos capazes de agir e tornar-se conscientes de seus próprios discursos. Infelizmente poucos entrevistados tiveram experiências tão proveitosas e foram tão afetados por seus professores quanto Cláudio, mas de qualquer maneira souberam em diferentes momentos fazer uso do escrito para inserirem-se de maneira mais consciente no mundo letrado.

Durante o processo de recolha dos depoimentos também pedi que fossem comentadas as leituras realizadas no momento posterior ao ensino primário, ou seja, os hoje conhecidos Ensinos Fundamental e Médio. Por algumas falas dos entrevistados, percebe-se que o nível de exigência de leitura na escola era bastante grande, porém o que fica transparente é que este primeiro momento de encantamento que os entrevistados experimentaram no início de suas vidas de leitores vai aos poucos indo embora:

*[...] no ginásio eu lia muita coisa, 'Viuvinha', 'Moreninha', 'Cinco minutos' e outros clássicos da literatura brasileira e portuguesa ... era muito duro, não sei se entendia direito.* ( profa. Vanda)

*[...] no início do ano já tinha uma relação que você teria que ler porque um dia serviria para alguma coisa, mas eles colocavam um asterisco naqueles que seriam obrigatórios, fundamentais ... era uma lista enorme [...]* (profa. Helga)

*[...] no colegial eu tive que ler todos os clássicos, romantismo, li bastante, eu tinha uma professora que chamava Neubel, ela era louca, ela mandava a gente ler dois clássicos por bimestre e depois vinham as provas [...]* (profa. Sandra)

*[...]no colegial teve também muitas leituras que a professora ... ela era terrível, obrigava mesmo a ler, fazia chamada oral todo dia, todo dia ela sorteava e o que tirasse na chamada oral era nota e ia para a carteirinha e tudo [...]* (prof. Flávio)

*[...] era muito exigida a leitura, principalmente dos clássicos, tínhamos que ler todos eles desde cedo e estar preparados para as cobranças que viriam depois [...]* (prof. Cláudio)



Pelo que se percebe nestes exemplos, a questão da leitura na escola era bastante valorizada e exigida. Parece que a escola tinha o dever de oferecer os livros para depois cobrar o entendimento deles nas avaliações que seriam realizadas. Porém pelo que dizem os entrevistados a leitura ficava restrita a uma simples memorização para posterior explanação do que haviam lido.

Com a escola seguindo o pensamento tecnicista dominante no período de formação inicial dos professores, o que transparece nestas falas é a questão do aluno como mero executor de tarefas e não como um ser capaz de elaborar seus pensamentos, de buscar na leitura respostas por ele almejadas, de atribuir sentidos a esta leitura.

Pelo que fica demonstrado, a leitura não visava a um aprofundamento de questões suscitadas pelos autores e nem como um meio para fugir do senso comum, também não se percebe um trabalho mais elaborado com os diferentes tipos de textos nem era levada em conta a maneira como os textos eram produzidos, era apenas mais uma tarefa entre tantas a serem realizadas no cotidiano escolar.

Talvez esta relação com a leitura na escola – uma relação de mera execução de tarefas e, em alguns casos, apenas vocalização - já seja uma pista para entender por que, apesar do grande volume de leitura exigido, os entrevistados atribuam aos círculos fora da escola uma maior importância para sua introdução no mundo da leitura:

*[...] neste emprego – que era em uma escola - eu tive a sorte de manter relações com pessoas mais velhas do que eu, que adoravam poesia, então eu fui apresentado a Fernando Pessoa, através destas relações de amizade, conheci na escola pessoas ligadas ao movimento estudantil que me apresentaram ao marxismo, e eu comecei a ler, então vamos dizer assim, o prazer pela leitura não aconteceu graças aos professores, mas graças a algumas relações que eu tinha [...]* (prof. Cláudio)

*Eu lia muito ... mas eu sempre tinha mais incentivo da família do que da escola, no ginásio eu lembro de ter lido poucos livros pela escola e eram aqueles clássicos da literatura juvenil ... como era ... aqueles do tipo “A ilha perdida”, coleção Vaga-Lume ... tinha os livros didáticos, todos aqueles livros ... em termos de literatura eu lia muito mais por recomendação dos meus pais, por exemplo, quando eu estava no quarto ano eu já tinha lido 80% da coleção de Monteiro Lobato, no ensino médio, mais por influência da minha irmã, porque ela gostava muito mais de ler do que eu, já tinha lido no segundo colegial toda a obra de Machado de Assis, inclusive a gente leu primeiro toda a parte romântica e depois fomos ler “Dom Casmurro”, “Memórias Póstumas de Brás Cubas”, outros de literatura infanto-juvenil. (profa. Maria)*

No livro *A leitura em questão* (1994), o francês Michel Foucault afirma que:

[...] ler significa ser questionado pelo mundo e por si mesmo, significa que certas respostas podem ser encontradas na escrita, significa poder ter acesso a essa escrita, significa construir uma resposta que integra parte das novas informações ao que já se é. (FOUCAULT, 1994: 5)

Logo ao encontrar em seus círculos de amizade, de trabalho, ou mesmo na família, um objetivo mais real para a leitura, em que questões podem ser respondidas e sentidos podem ser atribuídos, em que não deverá ser feita uma mera reprodução, estes professores encantaram-se com a leitura e adentraram um mundo em que se sentiram pertencentes a um grupo. Neste novo contexto a leitura estabeleceria, como disse Bakhtin (2006), uma interconexão da linguagem com a vida social. Tratar a leitura apenas como tarefa ou como aquisição de hábito, como muitas vezes ouvimos nos discursos oficiais, também não seria suficiente para a formação de novos leitores.

Segundo Arena, tratar a leitura apenas como hábito, gosto ou prazer seria ineficiente, pois estas acabam sendo

[...] ações de superfície restritas às áreas do treinamento, quando se pensa em hábito, e às áreas das sensações quando se pensa em gosto ou prazer. A leitura de um objeto definido estaria, distanciada dessas duas áreas e mais aproximada de uma outra, a da satisfação de necessidades criadas pelo próprio leitor, ou pelo aprendiz, na relação que mantém com os outros homens e com os objetos de conhecimento que encontram ao caminhar pelos fios que compõem a teia dessas relações. (ARENA, 2003: 55)

Para tratar da leitura como prática social e como meio para inserção em um determinado grupo, acredito ser relevante recorrer a alguns conceitos colocados por Pierre Bourdieu. Para este autor, o que existe no mundo social são relações objetivas entre os agentes que compõem a sociedade, relações que se desenvolvem dentro de variados campos. O campo é um espaço de posições que funciona principalmente com capitais que são específicos e que determinados grupos do campo possuem. Nas palavras de Bourdieu:

Todo campo, o campo científico, por exemplo, é um campo de forças e um campo de lutas para conservar ou transformar esse campo de forças [...] É a estrutura das relações objetivas entre os agentes que determina o que eles podem e não podem fazer. Ou, mais precisamente, é a posição que eles ocupam nessa estrutura que determina ou orienta, pelo menos negativamente, suas tomadas de posição. Isso significa que só compreendemos, verdadeiramente, o que diz ou faz o agente engajado num campo (um economista, um escritor, um artista, etc.) se estamos em condições de nos referirmos à posição que ele ocupa no campo, se sabemos de onde ele fala [...] (BOURDIEU, 2004a: 22-23)

Bourdieu compreende que os atores sociais estão inseridos espacialmente em determinados campos sociais, a posse de grandezas de certos capitais (cultural, social, econômico, político, artístico, esportivo etc.) e o *habitus* seriam requisitos para que as ações no campo se consolidassem.

O *habitus* para Bourdieu seria uma predisposição para ações, como o que está no interior é exteriorizado. O *habitus* seria um sistema de disposições adquiridas, duráveis e transponíveis que pode funcionar como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações.

Em *A economia das trocas simbólicas* (1974), Bourdieu nos fala que *habitus* significa o sistema de esquemas interiorizados que permitem engendrar todos os pensamentos, percepções e as ações características de uma cultura e somente esses. O *habitus* apresenta um caráter gerador que pode ser utilizado pelo sujeito em diferentes situações - cada ator social condiciona seu posicionamento espacial e, na luta social, identifica-se com sua classe social. Bourdieu afirma que para o ator social tentar ocupar um espaço no campo é necessário que ele conheça as regras do jogo dentro do campo social e que esteja disposto a lutar.

Dentro de cada campo a posse de capitais determina o posicionamento espacial dos agentes, os capitais podem ser de diversas ordens como: capital econômico, capital social, capital cultural. O capital cultural pode ser definido como o acúmulo de bens simbólicos. Este capital pode existir sob três formas: incorporado (recebido por meio da família e das primeiras relações sociais); objetivado (aquisição de bens culturais como livros, obras de arte etc.); institucionalizado (materializado por meio de diplomas escolares).

Para sentirem-se inseridos e participantes dentro de um determinado campo, os entrevistados sentiram a necessidade de recorrer a determinadas leituras, muitas vezes

fugindo do que era obrigatório na escola, procurando obter nestas leituras um acúmulo de capital cultural de que sentiam falta. Vejamos algumas falas:

*[...] eu tinha uma amiga, o nome dela era Lita ... e eu admirava muito ela ... ela sempre falava 'você viu tal coisa', você leu aquilo', então para começar a conversar com ela você tinha que saber, porque ela lia e, apesar de os professores incentivarem muito a leitura, eu acho que os colegas influenciam bastante [...]* (profa. Helga)

*[...] eu sempre ganhava muitos livros das tias, da madrinha, da minha mãe, aqueles livros infantis, tinha umas histórias bem bonitinhas e a partir daí eu fui gostando bastante de ler [...]* (profa. Vanda)

*[...] tinha pessoas naquela época que trabalhavam comigo e tinham uma boa formação, liam muito, e que comentavam e os comentários contribuía para que eu também lesse e ajudavam na minha formação.* (profa. Olga)

*[...] muita leitura eu fazia em paralelo, por conta do movimento estudantil, eu lia Marx e outras coisas, que as pessoas do movimento indicavam, eu tinha necessidade de entender porque as coisas eram do jeito que eram ... e também porque os amigos dos movimentos achavam que estas leituras eram importantes.* (prof. Flávio)

Recorrendo a Bourdieu, Roger Chartier (2001) dirá que o hábito social é o que um grupo humano compartilha em termos de um sistema de representações que fundamenta suas maneiras de classificar, de se situar no mundo social, de atuar. Ao encontrarem em suas relações um grupo que apreciava e via sentido na leitura, os entrevistados parecem ter sentido uma maior necessidade de também procurarem nos livros aquilo que os colegas viam. Para sentirem-se em sintonia com as pessoas com quem mantinham relações a busca pela leitura passou a ter um sentido maior. Ao que parece a leitura colocada como prática social e cultural que implica intencionalidade e elaboração de sentidos tinha muito mais significado do que apenas a realização de tarefas.

Segundo Foucault:

*[...] para uma criança pequena, aprender a ler está longe de ser início de uma questão técnica, mas sim o ingresso numa nova maneira de ser, a conquista de um modo de pensar mais abstrato, mais distanciado, mais teórico. Esse exercício supõe a afirmação e o reconhecimento de um status diferente, não o que resulta da*

aquisição desse conhecimento novo, mas o que torna possível a sua construção. (FOUCAMBERT, 2002: 110)

Embora os entrevistados não fossem mais ‘crianças pequenas’, parece que lhes aconteceu justamente o que diz Foucambert, por meio de suas relações a leitura lhes apresentou este novo modo de pensar, forneceu-lhes um novo status perante o grupo, deu-lhes novas ferramentas para construção do conhecimento que vinham adquirindo.

Pensando na leitura como prática social, entendo que esta prática pode ser adquirida não apenas na escola, mas também dentro dos círculos sociais, embora a escola possa ser fundamental neste processo, pois se pensarmos que nem todos os alunos apresentam as mesmas condições de nossos entrevistados, ou seja, nem todos têm familiares que valorizam a leitura, nem todos têm a sorte de conviver com pessoas que os incentivam a ler, nem todos podem aumentar seu capital cultural por conta própria, resta à escola tentar aproximar estes alunos dos livros e não criar apenas alunos alfabetizados com conhecimentos básicos da língua, mas, principalmente, criar alunos que apresentem condições de ler o mundo e se não conseguirem modificá-lo, pelo menos, entenderem-no.

#### ***4.2 As implicações da leitura no dia a dia docente e o embate entre teoria e prática***

Após a rememoração das práticas de leitura no período de formação inicial, pedi que os professores relembassem seu período de graduação e as leituras realizadas então. E o que ficou claro é que as leituras, seguindo o que acontece no Ensino Médio, continuaram mecânicas, ou seja, realizadas apenas para verificação de conteúdos em avaliações ou para cumprir créditos, sem muito sentido para a vida destes profissionais.

Acredito ser importante destacar que com exceção de duas entrevistadas (Helga e Maria) todos os outros professores são provenientes de famílias sem uma grande tradição de leitura e com pouco acesso ao capital cultural. Vindos de setores sociais de baixo poder econômico, com pouco contato com a cultura dominante, submetidos a um sério processo de exclusão dos bens culturais. Logo, seria legítimo esperar que ao

conseguir, diante de muitas dificuldades, entrar em cursos de graduação grande parte desta defasagem fosse suprida, porém não é o que se vê, principalmente, no que diz respeito às leituras voltadas para as questões pedagógicas e educacionais.

Segundo os entrevistados, a leitura durante o período de graduação nunca foi muito privilegiada, quando acontecia vinha em forma de excertos de livros, apostilas ou mesmo resumos dados pelos professores. Todos os entrevistados fizeram o curso de licenciatura, porém isto pouco contribuiu para que refletissem sobre o seu papel como profissionais docentes e o papel da educação, vejamos:

*[...] como era um curso de exatas, a gente lia muito pouco, até mesmo na licenciatura, lembro de algumas coisas ... Piaget e alguns outros, mas não sentia que isto preparava para nada, era meio pra cumprir os créditos [...]* (prof. Orlando)

*Pedagogia foi um curso que não me marcou, era um curso que fazíamos meio que por obrigação, para poder dar aula, eu comecei a dar aula em 1982 e ... mas nós desprezávamos, porque o que era importante e o que valorizamos era a formação em História, a pedagogia para mim não passava de baboseira, eu tenho claro isso hoje e lamento, porque era uma visão profundamente equivocada e limitadora que fazia da educação, mas era assim, era algo que não respeitávamos não [...]* (prof. Cláudio)

*Eu lembro que tinha assim algumas matérias, prática de ensino ... eu lembro que falava de Piaget de Vygostky, esses ... falavam da sala de aula, o que a gente tinha que fazer, faziam alguma perguntas, só isso.* (profa. Sandra)

*[...] eu tive também que fazer a licenciatura, mas pra mim, infelizmente, era uma coisa muito abstrata aquilo tudo, a gente lia, lia e eu achava muito distante, eu me lembro bem que a gente lia muito Saviani, que foi o que a gente mais debateu, eu tive oportunidade de assistir a uma palestra de Paulo Freire, porque ele era professor da PUC nesta época, mas não se trabalhou nenhuma parte mais teórica, nenhum livro dele e as discussões eram baseadas em xerox de alguns capítulos de livros, eram fragmentos, nenhum deles a gente lia o livro inteiro ... e a parte prática, que era a disciplina de Prática de Ensino, era uma professora que dava aula na rede estadual e ela dava algumas dicas pra gente de como manter a autoridade, de como manter o silêncio, de como organizar a lousa, quer dizer coisas assim que na verdade você pegaria com a prática do dia a dia, então na questão teórica eu não me lembro de assim de muita coisa que marcou [...]* (profa. Vanda)

*A licenciatura deveria preparar para dar aula, mas com certeza ela não preparou, a gente vai aprendendo no dia a dia, no cotidiano, a gente vai aprendendo, vai adquirindo experiência, na convivência com os professores e com os alunos e num trabalho de estudo frequente que você tem que ter, eu fazia mais leituras por conta própria do que pela faculdade [...]* (prof. Eduardo)

Penso que um dos motivos que contribuem para esta falha, no que diz respeito ao aprofundamento das leituras pedagógicas e discussões a respeito da educação nos cursos que preveem a licenciatura, possa ser atribuído às constantes reformas educacionais. Entre outras resoluções, pode-se citar a Lei da Reforma Universitária criada em 1968, que institui a licenciatura curta para o magistério de quinta a oitava séries, optando-se assim por uma formação mais rápida e econômica. Segundo Palma:

[...] alguns críticos desse modelo argumentam que passou a ser dada ênfase maior aos conteúdos pedagógicos em detrimento dos conhecimentos disciplinares, ou seja, o ‘como ensinar’ ganhou o primeiro plano. De fato, não foi o que aconteceu, pois houve um empobrecimento tanto da parte de formação especial quanto dos conteúdos pedagógicos, ou seja, a crítica não encontra amparo na realidade, uma vez que a carga horária destinada aos conteúdos pedagógicos é insuficiente para permitir uma formação adequada também nesse campo curricular [...] ao lado dessa precariedade reservada aos conteúdos pedagógicos, soma-se a redução de carga horária também dos conteúdos disciplinares específicos [...] (PALMA, 2004:245)

A observação de Palma pode ser comprovada com algumas falas dos professores entrevistados:

*[...] mas eu acho que na parte da leitura mais geral da pedagogia, da filosofia, o professor de Educação Física é altamente defasado, prejudicado, tanto que é observado com facilidade nos próprios profissionais que não têm acúmulo nenhum de leitura, portanto não sabem nem se expor em um debate.* (prof. Flávio)

*Olha a minha graduação foi péssima, porque foi a primeira turma que voltou do reinício do curso de geografia. Então o profissional que trabalhava, eu não sabia disso, depois é que eu fui saber, os profissionais que trabalhavam eram pessoas velhas, não tinham jovens trabalhando lá com a gente. Um professor dava três ou quatro disciplinas, mas era aquele professor que era polivalente, tinha um professor que a gente sabia que bebia, então nós não tínhamos respeito.* (p. profa. Olga)

Como se observa, nos trechos acima, a graduação apresenta uma falha tanto em conteúdos específicos das disciplinas quanto em conteúdos pedagógicos. A graduação, que deveria ser um momento de preparação para a vida profissional, parece não estar cumprindo seu papel. Pensando no que foi dito pelos entrevistados e lembrando um pouco da história da educação no Brasil, amplio agora esta discussão.

Bourdieu (2008) contesta a crença de que a escola funciona para possibilitar a todos os alunos de todas as classes sociais as mesmas chances de ascensão social e liberdade individual. Em colaboração com Passeron, Bourdieu afirma que o que acontece na escola é apenas a reprodução das desigualdades sociais e a continuação das distinções entre as classes.

Inserida como está dentro de um determinado campo - no caso o campo educacional - os agentes perpetuam as distinções justamente para a manutenção do campo: “pode-se genericamente verificar que quanto mais as pessoas ocupam uma posição favorecida na estrutura, mais elas tendem a conservar ao mesmo tempo a estrutura e sua posição” (BOURDIEU, 2004: 29).

Todos os valores e crenças repassados pela escola seriam dados como naturais e universais e vividos pelos indivíduos também como naturais, isto seria suficiente para que a escola agisse como reprodutora das desigualdades de maneira natural.

Segundo Bourdieu:

A seleção de significações que define objetivamente a cultura de um grupo ou de uma classe como sistema simbólico é arbitrária na medida em que a estrutura e as funções desta cultura não podem ser deduzidas de nenhum princípio universal, físico, biológico ou espiritual, não estando unidas por nenhuma espécie de relação interna à natureza das coisas ou a uma natureza humana. (BOURDIEU, 2008: 29)

A leitura do trecho acima leva a pensar que a cultura escolar dada como legítima nada mais é que a perpetuação da cultura imposta pela classe dominante e que, portanto, reproduzirá seus interesses para que a estrutura do campo se mantenha intacta.

Posteriormente e ainda em parceria com Passeron, Bourdieu lançará “*Lês héretiers*”, em que continuará as discussões a respeito das desigualdades perpetuadas pela escola e de que maneira as mesmas desigualdades permanecem no ensino superior, demonstrando que justamente aqueles que necessitariam de um maior contato com as produções simbólicas de bens culturais continuam excluídos.

Pensando na escola e na universidade brasileiras, à luz do exposto pelos entrevistados, é possível perceber que este não é um problema que se restringe apenas à escola francesa, estamos lidando com ele em nossa educação também. Privados de um grande acúmulo de capital cultural devido às suas origens, os professores também não o alcançam ao entrar na universidade, a perpetuação das desigualdades continua: o pouco acesso à chamada grande literatura, a falta de discussões aprofundadas e um discurso



pedagógico incapaz de atingir e transformar estes professores corrobora para que a sua situação permaneça quase inalterada, tendo que buscar – aqueles com um pouco mais de consciência – fora dos círculos instituídos formalmente uma formação mais sólida. Como se pode observar nas narrativas abaixo:

*[...] eu sabia que ia ser professora um dia, aí neste período eu já comecei a trabalhar, eu prestei um concurso público, fui trabalhar na UNESP, aí eu já me interessava, eu já estava dentro da Educação, então o que eu via eram processos, eram teses, era tudo dirigido à Educação, eu lia e me interessava [...]* (profa. Sandra)

*[...] mas não era uma coisa muito constante ... muita leitura eu fazia em paralelo pra tentar mesmo entender o papel da educação, então algumas leituras foram mais por opção, como ler Marx, e outras coisas, mas eu lia por iniciativa própria.* (prof. Flávio)

*O que eu acrescentei depois de 2003 foram os teóricos da Educação, que eu lamento não ter entrado mais cedo na minha vida enquanto educador, mas é um problema de formação isto e cabe às universidades darem conta.* (prof. Cláudio)

Acredito que fica evidenciado o difícil papel a que estão submetidos estes educadores, embora tenham conseguido uma razoável ascensão devido à entrada na universidade as defasagens continuam, o embate entre teoria e prática permanece, o deficitário acesso às teorias educacionais e as poucas oportunidades de uma sólida formação acentuam nestes professores as dificuldades para o enfrentamento do dia a dia na escola com mais clareza de seu papel e até mesmo de solidificação de sua identidade.

Embora tenham se formado há mais de vinte anos, poucos entrevistados tiveram contato com uma formação continuada mais extensiva, além dos cursos de complementação pedagógica - apenas um concluiu o Mestrado - outros fizeram cursos de especialização, mas todos por iniciativa própria, sem que houvesse um real incentivo das instituições em que trabalhavam. Isto pode demonstrar que o Estado pouco faz para melhorar as condições de trabalho e aquisição de saber destes profissionais.

Esta situação de busca individual por uma melhor formação corrobora os estudos de Foucault a respeito das críticas feitas aos profissionais da educação. Segundo este autor:

[...] numerosos trabalhos, artigos e revistas trazem todo ano informações diversificadas. É indispensável que os professores sintam uma necessidade imperiosa de conhecê-las, ainda que só para desmentir a informação sobre o iletramento dos professores.(FOUCAMBERT, 2002: 31)

Intensificar as práticas de leitura, buscar conhecimento e impor-se como profissional são desafios que o professor deve enfrentar para que não apenas as suas condições como profissional, mas também como ser humano, sejam melhoradas.

Ainda com relação às leituras no âmbito profissional, Almeida sustenta que:

[...] as leituras do professor são relevantes para a constituição de sua identidade profissional, elementos constitutivos da profissão docente, pois estão vinculadas à representação das práticas pedagógicas por eles construídas e podem produzir efeitos significativos em seu desempenho profissional, que se refletem diretamente em sua práxis. (ALMEIDA, 2001: 123)

Amplio agora a discussão a respeito das práticas de leitura dos docentes entrevistados, tentando verificar como as mesmas afetam sua formação e implicam seu fazer pedagógico.

Mais uma vez reitero que, com exceção de Helga e Maria, todos os outros professores provêm de famílias com baixa escolaridade e com pouco acesso aos bens culturais. Embora isto configure um fato, todas as famílias viam na escolarização e na leitura uma possibilidade de crescimento e, por isso, valorizavam muito a escolarização dos filhos. Segundo Souza:

[...] a melhoria do nível de escolaridade da população brasileira vincula-se, em primeira instância, à percepção e ao sentido estabelecido pelas famílias das classes média e popular à educação dos filhos as quais são mobilizadas por valores e motivos diferentes ao processo de escolarização. É patente que a classe média no Brasil, em geral, é formada por pessoas que, de alguma forma, já detém um nível de escolarização, e veem à escola como um espaço de manutenção e ampliação do status. No que concerne à classe popular os pais, em geral, não possuem 'cultura letrada', atribuem à escolarização dos filhos via única de possibilidade de promoção social, levando-os, muitas vezes, a realizar sacrifícios em busca do mesmo status. (SOUZA, 2006: 82)

As representações que tinham da leitura e da escrita faziam estas famílias acreditarem que seus filhos mudariam o rumo de suas vidas por meio dos estudos, mesmo que de certa forma fossem excluídos, o valor simbólico dos bens culturais atingia estas famílias:

*[...] nesse lance de escola minha mãe pegava muito no lance de ler e meu pai da matemática e eu achava assim maravilhoso, meu pai saber matemática, saber tabuada, fazer contas, multiplicação, divisão, e hoje que eu vejo que minha mãe era muito inteligente, porque ela tinha só até o 4º ano primário, mas ela mandava a gente ler e já decorava e depois fazia pergunta e tomava o ponto [...]* (profa. Sandra)

*[...] tinha aquela coisa de ler pra mãe, de ser elogiado e tal [...]* (prof. Cláudio)

*[...] porque não havia uma tradição de leitura na família, embora meus pais fossem alfabetizados eles não tinham o hábito de ler jornal, mas mesmo assim eles ficavam muito contentes quando eu lia alguma coisa, eles gostavam disso ... sempre incentivavam [...]* (profa. Vanda)

Este incentivo à leitura e a consciência da importância dos estudos cria desde cedo nestes docentes uma necessidade de buscar nos livros maneiras para entender o mundo e descobrir coisas novas. Cabe lembrar que os professores são quase que diariamente apedrejados como grandes vilões da educação, com baixo nível de leitura - recentemente os principais jornais de São Paulo apresentaram em suas manchetes o professor como um dos profissionais mais mal preparados de nossa sociedade, este fato ocorreu após a divulgação das notas de uma prova realizada pela Secretaria Estadual de Educação de São Paulo para avaliar os conhecimentos dos professores contratados.

Desconsiderando diversos fatores como a qualidade da formação, a precariedade das instituições escolares, os baixos salários e as condições adversas da profissão, os professores foram tachados de péssimos profissionais. Não foi o que percebi em minhas entrevistas, apesar de nem todos utilizarem de maneira mais sistemática a leitura para enriquecimento de suas aulas e para entendimento de sua profissão, fica claro que todos, de um jeito ou de outro, buscam na leitura possibilidades de melhoria pessoal e profissional, como se vê nos exemplos abaixo:

*Com o passar do tempo, com a politização aumentando aos poucos, me envolvendo com o movimento estudantil, eu fui ampliando um pouco o leque das leituras. Depois de formado as leituras são muito voltadas para os jornais, para as revistas, alguns livros sobre Educação Física, as leituras para concursos públicos abrem também um pouco o leque, na parte da pedagogia é o mais forte, o mais forte são as leituras pedagógicas, por exemplo, a leitura das obras de Paulo Freire. E eu sempre procuro transmitir o que absorvo das leituras nas aulas, tentar dar uma aula um pouco diferente, experimentando diversas metodologias. Uma coisa também interessante foram os trabalhos voltados para a ecologia juntamente com a Educação Física, uma consciência ambiental cruzando com a Educação Física e isto tudo é fruto das leituras feitas nestes anos todos [...] (prof. Flávio)*

*[...] o que há de novo nestes últimos 5 ou 6 anos são os teóricos da Educação e que eu acho que me ajudam bastante a ter um fazer diferente, me permite olhar para trás e perceber alguns equívocos e construir o meu dia a dia de uma forma diferente e ter um pouco mais claros os meus objetivos no campo político no sentido de escolha de caminhos, de valores para atingir determinados fins que é sempre o da emancipação[...] (prof. Cláudio)*

*[...] porque eu não sou uma pessoa que lê muito sobre um assunto só, eu me canso. Eu leio coisas pedagógicas, a revista Nova Escola, apesar do pessoal falar um monte de coisa contra eu leio porque eu gosto de ver experiências que as pessoas fazem, tem coisas que você percebe que são bobinhas, mas tem coisas que são interessantes. Eu leio revistas de artistas, com um monte de bobagens, quando eu estou cansada e preciso desestressar. Agora uma coisa que eu tenho lido muito é Frenet, tenho lido quase que a obra completa, e eu estou tentando caminhar um pouco na linha dele, tenho lido coisas de teóricos da educação, porque eu acho que me dá suporte, no sentido de suportar mesmo, pra aliviar um pouco do peso dos anos que eu tenho [...] (profa. Olga)*

*Com certeza eu acho que as leituras influenciam meu trabalho ...olha ... eu nunca gostei de ler os livros teóricos, eu leio porque sei que eles são necessários até para a própria formação da gente ... mas eu sempre dei preferência mesmo para os livros de ficção. À medida que eu leio os livros, principalmente os de literatura, eu vou enriquecendo muito o meu conhecimento, no sentido de trabalhar em sala de aula, então, por exemplo, eu estou lendo um poema, um livro qualquer eu já vou pensando em como usar em sala de aula, em que isso ajudaria meu aluno, que riquezas traria para ele. Nas aulas de literatura eu gosto muito de citar essas leituras, independentemente de serem livros escritos por autores brasileiros ou portugueses, ou algum outro. Eu sempre procuro ter em mãos um livro ou outro, até deixo na carteira pra ver se eles se interessam, se vão perguntando sobre o livro, até mesmo como um incentivo, um exemplo pra eles, não sei se resolve muito, mas eu acho que enriquece muito essa questão da leitura nas aulas de literatura, porque se a gente não lê que exemplo vai dar. (profa. Vanda)*

O que fica evidente nestes exemplos é que a leitura, tanto de materiais pedagógicos quanto da literatura em geral é imprescindível para um melhor desempenho em sala de aula, ou como dito pela prof<sup>a</sup>. Olga, até mesmo para suportar as agruras do cotidiano.

Estes professores vão se construindo ao longo de sua jornada e com a ajuda de suas práticas de leitura repensando seus posicionamentos profissionais e pessoais. Para Foucault (1994), a leitura só faz sentido se a ela forem atribuídos sentidos, se ela for transformadora, logo, para estes professores a leitura parece estar cumprindo seu papel.

Ao ler e encontrar sentido em suas leituras os docentes vão se modificando e modificando a sua prática, isso cria uma relação dialógica entre os mesmos e os livros. Segundo Bakhtin (2006), o sujeito constitui-se em relação ao outro, logo o dialogismo é o princípio de constituição do indivíduo e o seu princípio de ação; a subjetividade é construída pelo conjunto de relações sociais de que participa o sujeito. As relações dialógicas são as relações de sentido que se estabelecem entre dois enunciados. Todo enunciado vem permeado de crenças, valores, pontos de vista.

Ao estabelecer estas relações com os diversos textos que criam o real é que surge o dialogismo, na real comunicação os enunciados são dialógicos. Para Bakhtin (2006), todo enunciado constitui-se a partir de outros enunciados, ele sempre apresenta no mínimo duas vozes, a de quem constrói e aquela em oposição a qual se constrói. As relações dialógicas tanto podem ser contratuais ou polêmicas, de divergência ou de convergência, de acordo ou de desacordo:

A relação contratual com um enunciado, a adesão a ele, a aceitação de seu conteúdo fazem-se do ponto de tensão dessa voz com outras vozes sociais. Se a sociedade é dividida em grupos sociais, com interesses divergentes, então os enunciados são sempre o espaço de luta entre vozes sociais, o que significa que são, inevitavelmente, o lugar da contradição. O que é constitutivo das diferentes posições sociais que circulam numa dada formação social é a contradição. O contrato se faz com uma das vozes de uma polêmica (FIORIN, 2006: 25)

Estabelecendo estas relações dialógicas, os professores refletem sobre si mesmos e sobre suas práticas, tornando-se mais autônomos e mais participativos. Eu trabalho com estes professores na mesma escola há mais de dez anos e é interessante notar que todos os entrevistados apresentam uma característica em comum: são na maioria das vezes os mais combativos, os que menos se submetem aos ditames de diretores autoritários, os que mais participam das discussões pedagógicas.

Ao longo das entrevistas fui entendendo melhor estes posicionamentos e percebendo que suas práticas de leitura influenciam este comportamento. Ao se sentirem mais seguros naquilo que acreditam, a participação nos debates na busca de

uma escola melhor torna-se uma tarefa mais fácil, a procura constante de uma educação com qualidade faz parte da vida destes profissionais, mesmo não encontrando muito respaldo nos programas oficiais, a maioria deles se torna autor de seu próprio fazer e, desta maneira, busca trabalhar mais dignamente.

Acredito que, a partir do exposto, fica claro que as práticas de leitura são fundamentais para a constituição dos profissionais docentes. Para Gauthier:

[...] é muito mais pertinente conceber o ensino como a mobilização de vários saberes que formam uma espécie de reservatório no qual o professor se abastece para responder a exigências específicas de sua situação concreta de ensino. (GAUTHIER, 1998: 72)

Assim toda a leitura efetivada desde o período de formação inicial até o período de prática pedagógica colabora para que estes professores se sintam com muito mais conteúdo em seus reservatórios de conhecimento e desta forma se pensem valorizados e em contínua formação.

Percebo também que fica clara a necessidade dos cursos de graduação e de formação contínua repensarem seus conteúdos e que os responsáveis pela implementação das políticas públicas voltem seus olhares para os docentes e suas vivências, pois aí podem estar algumas das respostas para o que a sociedade tanto espera: uma Educação que realmente traga melhorias e, efetivamente, se realize.

## *Capítulo 5*

### *Muitas insatisfações e algumas alegrias: por que ainda ser professor?*

Trabalho com os professores entrevistados há mais de dez anos e algo que, durante todo este tempo, me chamava a atenção era o crescente descontentamento demonstrado pelos mesmos. Nas entrevistas isto também ficou bastante evidente: quase uma dor em ser professor.

Porém, apesar deste descontentamento e insatisfação, ainda observava que em alguns momentos a vontade de continuar em sala de aula e uma certa esperança na educação ainda estavam presentes. Instigada com isto perguntei-lhes a que atribuiriam tal comportamento, e a resposta mais comum dada pelos professores foi que o Estado e algumas políticas implantadas nos últimos anos eram responsáveis por esta situação de insatisfação. Nas entrevistas também fica claro que a desmotivação vem se agravando nos últimos anos, embora alguns afirmassem que a despeito de toda a situação contrária a suas atuações, ainda conseguiam ver com um certo encanto a atuação docente.

Em determinado momento das entrevistas solicitei que os professores discorressem sobre esta situação, para que melhor pudesse compreendê-la. O que fui percebendo é que com o passar dos anos de docência as críticas acabam ficando mais contundentes e o olhar destes professores para o Ensino Público começa a ficar um pouco mais desanimado.

Neste quinto e último capítulo, analiso o discurso dos professores buscando compreender de que maneira a atuação do Estado lhes atinge e como essa atuação contribui para que a insatisfação e as decepções fiquem cada vez mais evidentes. Analiso também o que ainda lhes interessa na profissão e o que os faz continuar em sala de aula, acreditando que a educação pode dar certo.

## 5.1 Entre muitas insatisfações

Em determinado momento das entrevistas e relembrando o comportamento apresentado pelos professores no cotidiano escolar, perguntei-lhes o que mais contribuía para que ficassem insatisfeitos com a profissão e a que atribuíam as maiores dificuldades que encontravam no cotidiano escolar. De maneira quase unânime, os entrevistados comentaram que o Estado era um dos principais responsáveis por esta situação:

*O Estado mascara, mascara tudo, ele não pensa na escola, pensa na mídia, o que vão pensar que ele faz e ele não faz absolutamente nada. Acho que quem faz estas propostas do governo nunca entrou numa sala de aula, nunca entrou nem pra ver como é que é, pra poder fazer alguma coisa, eu não acredito que se um dia eu estiver do lado de lá eu vá fazer a mesma coisa ... não consigo entender, pra mim quem inventou estas coisas não tem a mínima noção, não sabe de nada, aluno passar direto sem saber de nada, isso não pode [...] (profa. Sandra)*

*Pra mim o Estado é completamente omissivo, eu acho em que toda a História foram muito poucos os governantes que deram uma devida atenção ao ensino, haja vista agora uma situação que atinge diretamente a minha matéria, que pra colocar aula de sociologia diminuíram drasticamente a aula de História, e até os próprios sociólogos dizem que não deveria ser assim, não é diminuindo uma matéria que vai melhorar, ao invés de acrescentar diminui, de 360 aulas acaba caindo pra 280 aulas e eu não vejo nenhuma perspectiva de mudança pra melhor e isso faz com que você acredite cada vez menos, uma proposta de incentivo de mudança, isso não existe [...] (profa. Helga)*

*A preocupação do Estado sempre foi 'vamos dar escola pra todos', então houve um crescimento, mas não houve uma preocupação com a qualidade nos últimos anos, era uma escola elitizada. Eu lembro que quando eu fiz o ginásio eram muito poucos os alunos que faziam o ginásio, então as pessoas até se admiravam quando alguém conseguia fazer o ginásio e o ensino médio e a escola pública era até muito mais valorizada do que a escola particular, no entanto, quando houve esse crescimento da escola pra todo mundo, ali a preocupação foi muito mais material no sentido de ter o prédio, as carteiras do que com a qualidade. Eu vejo que o Estado não tem interesse que a Educação seja algo valorizado no sentido de tornar a nação melhor, de termos pessoas mais qualificadas, pode ser que um dia isso mude, mas eu acho que há muito mais preocupação com dados estatísticos, com a quantidade de alunos aprovados do que com o conhecimento, com o quanto sabem, quantos vão sair capacitados para ser um bom profissional, um bom cidadão, eu não vejo perspectiva para os jovens. (profa. Vanda)*



*Então agora a gente percebe que o papel do Estado foi um papel que acabou contribuindo pra este caos que está o ensino público, porque a gente vê que está em decadência.* (profa. Olga)

Para que se tenha condições de entender um pouco melhor esta insatisfação dos professores e a culpa que atribuem ao Estado, penso que é necessário observar mais atentamente como as reformas educacionais ocorreram nas últimas décadas.

Como citado no capítulo 2, a criação da última LDB gerou polêmicas e, *grosso modo*, pode-se dizer que terminou com vistas a trazer para a educação uma concepção mais baseada na lógica de mercado do que propriamente pautada em questões educacionais. Além disso, muitas das últimas reformas e novos incrementos à Educação tendem a agradar organismos internacionais (FMI, BIRD, BID) e não propriamente apresentam a intenção de atingir níveis de alfabetização e de educação pública satisfatórios:

A reforma da educação brasileira situa-se nessa realidade contraditória e representa, por isso mesmo, um campo de luta ideológica e política de particular importância. Um dos pontos focais dessa confrontação é a renúncia do Estado em garantir educação pública (científica, democrática e acessível a todos mediante a sua gratuidade). E isso se manifesta não apenas no crescimento acelerado do mercado de ensino, como também na adoção de critérios empresariais na gestão da escola pública, o que implica a aceitação oficial do pensamento único e dos valores empresariais de produtividade, eficiência e competitividade. (SOUSA, 2003: 10)

Pensando especificamente no Estado de São Paulo, percebe-se que a questão das reformas educacionais tem sido uma constante. Embora se tenha o mesmo partido político no poder há quase vinte anos, a cada mudança de secretário da educação, novas propostas são formuladas, não se percebe uma continuidade nos programas educacionais. Isto pode demonstrar que as políticas públicas de educação antes de visarem uma real melhoria na qualidade de ensino se pautam muito mais em interesses particulares, prejudicando, desta forma, todo o sistema:

As reformas se sucedem umas às outras, e são uma mostra de nossa incapacidade para criar sistemas flexíveis o suficiente para autorrenovar-se de maneira paulatina e adaptar-se constantemente ao meio social. De fato, quanto mais extensa, profunda

e radical for uma reforma, mais evidente é o fracasso ou a obsolência do sistema anterior. Nesse intervalo, quantos alunos e alunas “pagaram” pela falta de previsão? Quantos professores e professoras ficaram cansados de esperar ou são vítimas de esperanças frustradas? (IMBERNÓN, 2009: 99)

Além da LDB, pode-se encontrar nas últimas duas décadas outras reformas que atingiram diretamente a educação, entre elas, as que mais os professores destacaram foram:

- Sistemas de ciclos de formação – buscando suporte em teorias desenvolvidas por Piaget e seus seguidores, o sistema de ciclos baseia-se nas fases de desenvolvimento dos seres humanos. Estes ciclos deveriam acompanhar o desenvolvimento dos alunos de maneira mais global;
- Descentralização administrativa – as escolas teriam maior possibilidade de ter autonomia para elaborar seu regimento interno e decidir sobre seus conteúdos;
- Avaliação sistêmica – a partir de 1990 começaram a surgir métodos de avaliação de resultados alcançados em todo o sistema de ensino (SARESP, SAEB, PROVÃO), para verificar se os alunos atingiram níveis satisfatórios de aprendizagem em cada série escolhida para a participação nas avaliações.
- Formação continuada – com base em estudos que apontam a necessidade de continuar estudando a teoria já com a prática de sala de aula, aumentam os investimentos nos cursos de formação continuada de professores.

Embora se ouça que cada uma destas reformas tenha sido pensada com vistas à melhoria do sistema educacional, na prática muito pouco vem se modificando. Penso que apontar alguns equívocos na realização destas reformas pode contribuir para um melhor entendimento da atual situação.

Com relação aos ciclos, o erro pode ter sido associá-los apenas à questão da progressão continuada, ou como apontei no Capítulo 3, o senso comum que diz que hoje o aluno é aprovado mesmo que não saiba nada. Os ciclos implicam avaliações diferenciadas e um acompanhamento global do desenvolvimento dos alunos. Não é bem

esta a realidade encontrada na maioria das escolas, além do mais, poucos são os debates promovidos para refletir sobre esta situação.

A questão das avaliações sistêmicas é outro fator que não tem contribuído para a melhoria da educação. Além de não levar em conta todas as diferenças e peculiaridades existentes nas diversas escolas e alunos - uma mesma prova é aplicada tanto no sertão nordestino quanto numa capital do sudeste - os resultados obtidos nestas avaliações pouco contribuem para que um debate seja realizado e que se pensem melhor as questões pedagógicas envolvidas. Negando as diferenças de públicos e de *habitus*, o sistema educacional contribui para que aqueles menos privilegiados e com menos acesso ao capital cultural continuem desfavorecidos. Segundo Freitas:

Importante assinalar que a redução da ênfase na avaliação formal do aluno, em sala de aula, e seu deslocamento para processos informais de avaliação (Freitas, 2003), bem como a ênfase maior em processos mais gerais de avaliação de sistema, fazem com que a qualidade seja objeto de medidas de desempenho como eficiência do sistema de ensino e não como *igualdade de resultados dos alunos* matriculados nas escolas desse sistema. Verificam-se apenas as grandes tendências ao longo do tempo. Mesmo quando o IDEB é por escola, ele pode transformar-se em um mecanismo de ocultação do ocaso de grande quantidade de alunos procedentes das camadas populares que "habitam" a sala de aula, de forma aparentemente democrática, mas sem que signifique, de fato, acesso a conteúdos e habilidades. Monitora-se o desempenho global do sistema (ou da escola), mas não se todos estão aprendendo realmente. (FREITAS, 2007: 3)

O professor Celso aponta a uniformização dos currículos e, conseqüentemente das avaliações, como mais um fator para os problemas educacionais:

*[...] acho que até pior do que isto é a questão da teoria, que nunca é uma teoria adequada ao elemento de cada região, colocam coisas que tem muito mais a ver com quem está fora da educação do que com quem está aqui ... não enxergam que cada região tem sua peculiaridade, tem seu jeito de ser, querem só que as coisas funcionem do jeito que interessa pra eles, então a gente acaba tendo algumas pedagogias impostas pra trabalhar que não levam a lugar nenhum, não servem pra este nosso aluno, então a atuação do Estado é horrível. (prof. Celso)*

A formação continuada de professores também tem feito avançar muito pouco a educação nacional. Uma das principais críticas feitas por estudiosos da educação é que muito dinheiro é gasto em cursos que, supostamente, auxiliariam os professores a

melhorar sua prática na sala de aula, porém estes cursos acabam ficando dispersos, além de um outro problema, relacionado ao mercado editorial, que encontrou aí um filão muito próspero.

Todos os anos manuais são lançados e cursos oferecidos, porém, com a dispersão das ofertas, muito pouco é resolvido. Segundo Imbernón (2009), um dos problemas das políticas de formação continuada é o constante desprezo das mesmas com relação à identidade dos profissionais que recebem esta formação que despreza a constituição da identidade docente. O processo de formação despreza os conhecimentos e o modo de trabalho destes profissionais, não surtindo efeito na prática cotidiana:

Em formação permanente, a conseqüência desse tipo de atuação fez com que o professorado fosse condenado a ser objeto de formação, muitas vezes, com uma formação que dificilmente poderia ser aplicada a outros coletivos profissionais (que não sejam também educativos), ou seja, uma formação que se dirige a professores e professoras sem identidade profissional, embora essa identidade sempre exista, mesmo sem ser reconhecida, com algumas características, valores e peculiaridades, práticas sociais e educativas determinadas (cria-se um *habitus* [Bourdieu, 1991] externo, ou seja, uma determinada forma de ver a teoria e a prática educativa). Assim, é normal que uma pessoa que supostamente tinha mais conhecimento e saber (às vezes maior experiência ou hierarquia) doutrine um professorado sobre a base de sua ignorância e acatamento. (IMBERNÓN, 2009: 73)

Em algumas entrevistas, como a do professor Cláudio e da professora Maria, este ponto das reformas e da falta de sua eficiência é ressaltado:

*A Secretaria de Estado da Educação nunca se interessou pela Educação e pela escola pública, porque todos estes anos o que a gente vê em termos de formação de professor, a preocupação com a questão curricular do país em relação à construção de conhecimento do aluno, eu vejo isso como uma coisa zerada ... uma perfeita desvalorização de tudo, eu não consigo ver a Secretaria ou o governo valorizando o professor e muito menos o aluno, eles colocam esta situação de escola, de escolarização como uma obrigação e por conta de toda esta movimentação de massas, o acesso deste grande contingente de alunos na escola, mas nunca se preocuparam em como abrigar estes alunos ou fazer estes alunos realmente se apropriarem do conhecimento ... nunca houve esta preocupação no Brasil e muito menos na Secretaria de Educação de São Paulo, porque inclusive o que a gente vê nos concursos promovidos para os professores, em termos de carreira, de legislação, nós estamos totalmente zerados em relação a até países piores da América do Sul, porque em países onde a educação está muito ruim ainda, acho que estão melhores ou, pelo menos diferente, em relação à própria valorização do professor [...]* (profa. Maria)

*Eu atribuo isto (os problemas na educação) às reformas estruturais promovidas a partir do governo Fernando Henrique Cardoso, quando ele cria os Institutos de Educação Superior, alguma coisa assim a nomenclatura ... são cursos específicos para formação de professores, quando ele entrega de vez, portanto, esta formação ao mercado e o mercado não está preocupado com qualidade, e aí a gente vai tendo um processo lento de ocupação de postos daqueles que se aposentam ou morrem, por estes novos professores e a baixa qualidade é notória, só de falar com professor, o vocabulário, os erros de concordância, e por aí afora ... mas eu atribuo basicamente a esta reforma estrutural dos anos 90 pra cá. (prof. Cláudio)*

Ainda pensando na questão da identidade e na consonância dos cursos de formação com o contexto social, pode-se citar artigo de Gatti (1996), em que a autora discute o trabalho cotidiano de professores e a construção de uma identidade profissional e os fatores que contribuem para a formação dessa identidade.

Segundo Gatti é bastante relevante que se tenha conhecimento das questões sociais que permeiam a vida do profissional de educação, já que para ela identidade é fruto das interações sociais complexas nas sociedades contemporâneas. A autora atenta para o fato de ainda existirem poucos trabalhos que tratem exclusivamente da questão da identidade do professor, e que a falta de conhecimento sobre este profissional incorre em políticas públicas equivocadas que vêm sendo implantadas no decorrer dos anos. Gatti afirma que só o conhecimento e compreensão da identidade pessoal e profissional do professor pode dar subsídios para os processos de inovação educacional.

Ampliando a discussão a respeito da identidade do professor e da necessidade de levá-la em consideração no momento de pensar as questões educacionais e as políticas de formação docente, Nóvoa (1993) dirá que para que os processos de ensino-aprendizagem funcionem de maneira satisfatória é necessário que a separação entre o eu pessoal e o eu profissional seja diminuída:

A crise de identidade dos professores, objeto de inúmeros debates ao longo dos últimos vinte anos não é alheia a esta evolução que foi impondo uma separação entre o eu pessoal e o eu profissional. A transposição dessa atitude do plano científico para o plano institucional contribui para intensificar o controle sobre os professores, favorecendo, o seu processo de desprofissionalização. (Nóvoa, 1993: 15)

Os professores também se queixam das condições em que precisam trabalhar, inclusive enfrentando questões até mais básicas que afetam o dia a dia da escola, como a questão material:

*Não existe nenhuma condição de trabalho, você entra na sala de aula e falta carteira, se vierem todos, alguém tem que sair procurando, aí até que todo mundo ache lugar, que todo mundo se acomode já passaram uns dez minutos que você podia estar usando pra passar alguma coisa, relaxando pra começar a aula, depois que começa a aula, o governo fornece o livro, mas o livro não é suficiente, em termos de conteúdo mesmo. (profa. Sandra)*

*[...] aquilo que a gente chama de escola, a instituição pública, está totalmente jogada às traças ... com publicações escandalosas no sentido de que 800 escolas vão receber pintura e carteiras novas e a gente vê várias escolas com os alunos entrando e passando dez anos com as carteiras completamente quebradas, e eles não conseguem nem sentar nestes espaços, então nem a questão do mobiliário é contemplada, imagine então a questão de materiais, tem muita propaganda mas sabemos que as coisas não funcionam como deveriam, as escolas completamente abandonadas, não há interesses políticos [...]* (profa. Maria)

Isto tudo sem nem se aprofundar muito nas questões salariais que, como é de conhecimento geral, afetam diretamente os profissionais da educação, obrigando-os a ter uma jornada que não lhes propicia muito tempo para se dedicar a outras atividades, tendo de trabalhar em mais de uma escola e em diversos turnos, como apontam os entrevistados Flávio e Orlando:

*[...] então o professor vai tendo que trabalhar em duas, três, quatro escolas e o massacre humano começa e as tentativas de manter a qualidade, de ter uma preocupação mais social, mais humana vai indo por água abaixo e a gente vai se mantendo aí nos últimos fios de sonho que a gente acredita pelas crianças, para as crianças, porque pensando em governo, na situação interna da escola, tudo isso que a gente propõe é pisoteado a cada dia que passa. (prof. Flávio)*

*Olha ... eu nem vou pegar muito pela questão do achatamento salarial porque isto já está mais do que dito e visto, todo mundo sabe que o salário é indecente, não estimula ninguém a melhorar, não adianta nem mesmo ficar falando muito, porque acho que se fosse pra realmente resolver esta questão precisaria de mais uns dez anos para o professor passar a ter um salário que realmente servisse e fosse estimulante [...]* (prof. Orlando)

As questões salariais citadas pelos professores afetam o magistério já desde muito tempo, como apontam Vicentini e Lugli (2009):

O CPP passou a organizar, a partir de 1958, campanhas salariais que envolviam manifestações de rua e atos públicos e que culminaram na realização da primeira greve da categoria em 1963. Ao reconhecer a importância da recompensa financeira da docência, os argumentos que sustentavam tal mudança no movimento reivindicatório do magistério se contrapunham à visão sacerdotal da docência, fazendo emergir a imagem do professor como um profissional que deveria ser remunerado condignamente para exercer bem a sua função, mas sem deixar de exaltar a relevância de seu papel. (VICENTINI e LUGLI, 2009: 185)

Como se pode perceber as questões de má remuneração do magistério são muito antigas, os professores começam a se organizar mais fortemente a partir dos anos de 1950 e, ainda hoje, poucas mudanças se observaram. Além do CPP, outro importante sindicato do magistério paulista é a APEOESP, as duas entidades têm sistematicamente promovido greves e manifestações em busca de melhores salários, porém muito pouco se consegue. Esta ainda é uma das maiores queixas dos docentes.

Um outro ponto que talvez também ajude a explicar este desconforto declarado pelos professores pode ser a falta de participação dos docentes nas decisões que acabam acarretando modificações no sistema educacional. Embora sejam os mais envolvidos nos processos educacionais, praticamente nunca os professores são convidados a participar das reflexões que propiciariam mudanças na educação.

Segundo Goodson (2008), nos últimos trinta anos, praticamente em todo mundo ocidental, reformas educacionais tem sido realizadas, mas o grande problema, segundo este autor, é que, além de não contarem com a participação dos docentes, estas reformas tem um fundo que se aproxima do gerenciamento de empresas, em que a eficiência empresarial é um dos imperativos para ancorar as reformas. Seguindo esta lógica, fica muito mais fácil desprezar os profissionais mais antigos que questionam mais ou aqueles que apresentam maior resistência, anulando estas resistências por meio de uma série de imposições que acabam inviabilizando o trabalho:

Do ponto de vista dos “velhos profissionais” o padrão está claro: “acabou a brincadeira”, dizem-lhes. Ou abandonam seus sonhos de autonomia profissional ou aceitam uma aposentadoria prematura. Os resultados foram previsíveis em todas as

partes – uma enorme corrida para aposentadorias prematuras com um pequeno grupo de professores que se agarram ao que tem em um estado de desespero e desencanto. Para os reformadores, isso pode ser considerado um preço baixo e temporário a ser pago para substituir os “velhos profissionais” pelos “novos profissionais conscientes do serviço que devem prestar”. Mas aí devemos parar e pensar: será que as coisas são realmente tão simples assim? Mesmo no mundo dos negócios a reestruturação mostrou ser mais complexa e contraditória do que se esperava. Nas escolas o negócio é complicadamente humano e pessoal, aqui, o desespero e o desencanto levam diretamente a um ensino desmotivado e a oportunidades de vida desperdiçadas para os alunos. (GOODSON, 2008: 110)<sup>5</sup>

Este desencanto e desespero de que fala Goodson, fica muito evidente em nossos entrevistados, o problema é que este comportamento acaba, inevitavelmente, refletindo em sala de aula, tornando o ensino cada vez mais desmotivador para os alunos e para os próprios professores.

Além disso, alguns professores se queixam de já terem desenvolvido muitos trabalhos, no âmbito pedagógico, que funcionaram muito bem e não terem mais a possibilidade de desenvolverem estes mesmos trabalhos, pois ficam atrelados a uma série de normas e regras que os impedem de exercer sua criatividade e autoria, restringindo-lhes a busca de soluções para os problemas apresentados pelos alunos:

*[...] olha eu estou nesta mesma escola há quase vinte anos, e esta escola era uma escola de vanguarda, a gente chegou a fazer alguns trabalhos que ninguém imaginava, é uma pena que a gente não divulgava e aí vem o governo propondo coisas que já não funcionam mais, nós já passamos por este estágio, então a atuação do governo neste sentido foi péssima e não ter nada a ver com a educação [...]* (prof. Orlando)

*[...] há alguns anos fizemos um trabalho aqui na escola sobre o problema do emprego, a decadência do trabalho e agora com essa crise a gente vai vendo que falou disso lá trás, então eu acho que todas as leituras ajudam bastante dentro da sala de aula ... e se a gente já falou disto lá atrás significa que a gente tem capacidade para estar pensando os problemas que estão aí no mundo e que a gente pode ajudar os alunos, mas agora vem tudo pronto, a gente já não pode mais criar nada [...]* (profa. Olga)

*A gente foi perdendo as conquistas que tivemos com alguns diretores, com o passar do tempo nós fomos perdendo, você percebe que a escola que nós estamos hoje é uma escola que funciona com todo mundo calado, você não pode fazer nenhuma exigência, quer dizer, você pode até fazer mas você não será ouvido, porque dá pra perceber que o diretor, a equipe gestora não tem um entrosamento, não vem debater com os professores, mas eu ainda percebo que mesmo com todo o passar dos anos, a escola é ainda um retrato da gente, mas o que está acontecendo*

---

<sup>5</sup> Todas as aspas do autor.



*com este retrato ... vou falar por mim ... eu também me acomodei, já estou no fim de carreira, já fiz muito da minha parte, pra que vou ficar me incomodando, pra que vou ficar falando tanto, então se eu não estou tendo uma atitude mais agressiva, de mais cobrança, também eu acho que o aluno acaba percebendo isto e assimilando e também não vai lutar muito por uma condição melhor [...] (profa. Olga)*

Como se pode observar por estas falas, parecia haver um sentido no fazer docente. O professor Celso aponta os trabalhos de vanguarda que a escola fazia e que, talvez, na época nem fossem tão valorizados e hoje são apresentados pelos órgãos responsáveis pela educação como soluções para os problemas das escolas.

A professora Helga também aponta para a realização de trabalhos que auxiliavam os alunos no entendimento das questões sociais e que hoje já não tem condições de serem realizados, desgraçadamente, em razão das políticas de engessamento do currículo escolar.

É, também, bastante relevante a fala da professora Olga, quando aponta para a questão do silenciamento dos professores, que cansados de tantas lutas acabam deixando um pouco de lado este comportamento mais contestador e acabam se conformando com a situação. O que se percebe até este momento, analisando as entrevistas dos docentes, é que elas sugerem um grande descontentamento, um mal-estar com a profissão.

Segundo Esteve (1999), a expressão “mal-estar docente” deve ser utilizada para descrever os efeitos permanentes de caráter negativo que afetam a personalidade do professor como resultado das condições psicológicas e sociais em que exerce a docência. Ainda segundo Esteve, alguns fatores contribuem para que esse mal-estar se instale nos profissionais da educação, entre estes fatores o autor destaca: as mudanças nos paradigmas sociais, a falta de recursos materiais, as precárias condições de trabalho, a acumulação de exigências sobre os professores.

Outro ponto a ser analisado e que pode contribuir para a instalação deste mal-estar é a ambiguidade em que se encontra a figura do profissional da educação nas representações da sociedade. Ao mesmo tempo em que é apontado como um dos responsáveis pelo progresso do país, já que dele depende a formação de várias gerações, o professor também é responsabilizado quando os maus resultados da educação são expostos na mídia e nos discursos oficiais.

Os professores vão sendo esmagados por reformas atrás de reformas e nem pequenos detalhes em seu cotidiano escolar podem ser modificados. A falta de autonomia individual também coloca o professor em uma situação de baixa autoestima, favorecendo o desgaste que eles apresentam com a profissão.

## ***5.2 Ainda algumas alegrias***

Embora as citações no item 5.1 do discurso dos docentes demonstrem um grande descontentamento com a profissão docente, ainda é possível perceber em algumas das entrevistas que nem tudo está perdido, os docentes ainda apresentam algumas esperanças de que seu trabalho pode ser frutífero e que a educação ainda pode se realizar de maneira mais satisfatória.

*Quando eu entro na sala de aula, eu não lembro nem de nada, eu procuro dar o meu melhor, eu creio que eu dou o meu melhor, não todos os dias, mas eu dou o meu melhor, eu nunca lembro o quanto eu ganho, eu não posso lembrar disso ... e eu não me imagino trabalhando com pessoas ... porque assim ... a criança, o adolescente de uma maneira em geral, eles ainda têm alguma coisa de bom para dar. (profa. Sandra)*

Na fala da professora Sandra pode-se perceber que o fator que ainda a anima com relação à profissão docente são as relações que diz estabelecer com os alunos. Ao afirmar que a criança e o adolescente ainda têm algo de bom para dar, a professora demonstra que a relação estabelecida contribui para que o fazer docente tenha mais sentido. Dessa forma, a despeito das dificuldades, ainda se pode pensar em algo de bom.

Mais uma vez retomo a questão da ética do desvelo, citada no Capítulo 3, tem-se aí a questão das relações inter-pessoais dando sentido ao fazer docente. É na construção cotidiana de sua relação com os alunos que a professora consegue perceber que a educação pode ser significativa. Da mesma maneira que alguns entrevistados foram

afetados pelo desvelo nas relações com seus primeiros professores, esta atitude também permeia suas relações, agora do outro lado da sala de aula. A relação afetiva entre o professor e o aluno acaba sendo uma recompensa simbólica pelo trabalho realizado.

Um outro ponto que também se mostra como relevante para manter as esperanças num fazer docente mais prazeroso é a questão da ‘paixão’ e da vocação suscitada pelos docentes:

*Sempre pensei em ser professora, desde criança ... eu achava no começo que eu até poderia trabalhar sem ganhar nada, imagina ... o que interessava era eu estar ali, fazendo aquele trabalho, até pelo próprio ideal mesmo [...] (profa. Vanda)*

*Eu sempre pensei em ser professora, desde criança, até pela influencia da minha mãe [...] (profa. Helga)*

Ao falar da vontade de ser professora, Vanda relembra que este era um desejo desde a infância. Em sua representação, a profissão deveria ser encarada com um certo idealismo. O fato de pensar em trabalhar até mesmo sem ganhar nada corrobora a questão do ideal.

Já a professora Helga, ao falar de sua vontade, diz que desde criança quis ser professora, em seu caso a influência da mãe é determinante para que o desejo se concretize. Ainda com relação à paixão outra entrevistada diz:

*Eu ainda acho que educar vale a pena, é uma paixão que a gente tem, um compromisso, porque você vê, com relação às leituras eu poderia estar lendo revista de crochê, mas não ... a gente sempre vai procurando melhorar, eu acho que a gente sempre pode dar uma contribuição [...] (profa. Olga)*

Apesar de acreditar que olhar para a profissão docente apenas como sendo um dom ou uma vocação possa contribuir para o processo de desprofissionalização do magistério, penso que este sentido não pode ser descartado, já que, como se viu, é fator de motivação para alguns entrevistados. Segundo Goodson:

Reformas que ignoram ou de alguma maneira desvalorizam o senso de missão de professores excelentes são, portanto, contraproducentes. O problema não é só que o

professor excelente fica desmotivado, mas também que bons modelos são destruídos e bons mentores são humilhados. O contágio da desilusão se espalha; a noção de que ensinar é uma vocação que exige um alto grau de envolvimento vocacional e de que esse envolvimento é o centro vital de homens e mulheres profissionais é destruída. Quando missão e sentido se perdem, o trabalho passa a ser um compromisso mínimo – as pessoas começam a apenas ir trabalhar e automaticamente realizar as tarefas. (GOODSON, 2008: 116)

Ampliando a discussão a respeito da vontade de continuar sendo professor, pode-se observar abaixo a fala do professor Flávio destacando que, embora muitas dificuldades existam e que o fator salarial pese consideravelmente na decisão de abandonar a profissão, ainda existe um sentimento de valorização da profissão e a esperança de mudança que a docência pode promover na vida dos alunos. O professor acredita que a escola pode fornecer ao aluno uma possibilidade de mobilidade social.

*Ainda tem ... mas o mais forte mesmo é a sobrevivência, apesar do salário miserável ainda é a sobrevivência, tem que sobreviver com isso ... mas ainda tem uma chama, embora estejam tentando apagar, mas ainda tem uma chama, um ideal que é ver uma sociedade mais humana, uma sociedade diferente desta que a gente vê hoje, eu acho que isto, que este ideal de ver pessoas crescendo, felizes, arrumarem emprego, ter sucesso na vida, e lutarem por uma relação mais humana dentro da sociedade, eu acho que é o que faz a gente ainda continuar [...] (prof. Flávio)*

A representação que o professor tem da escola como motivadora de mudança e a esperança de ver uma sociedade mais justa e com menos desigualdades ainda o motivam a exercer a sua profissão com vistas a observar que seu trabalho não é inútil e sem significado.

Em consonância com as falas das professoras Vanda e Olga, o professor Flávio também demonstra que o idealismo ainda faz parte de suas representações a respeito do papel da escola. Para este professor um dos papéis da escola é a contribuição que ela pode dar na melhoria da qualidade de vida dos alunos. Sua vontade em continuar dando aula advém da possibilidade de observar que estes alunos que passaram por suas mãos estão contribuindo para a constituição de uma sociedade menos desigual.

Segundo outro entrevistado, o professor Cláudio, a docência apresenta uma relação que ao mesmo tempo proporciona prazer e desprazer, porém ele ainda vê sentido no exercício da profissão:

*É uma relação prazerosa e desprazerosa ao mesmo tempo, mas por incrível que pareça, eu consigo ainda ver sentido, eu consigo ver sentido porque eu encontro alunos que continuam os estudos, eu encontro alunos, vários deles que fizeram e fazem História e falam que eu sou o responsável direto, e que vão para outras áreas, talvez tocados pelo que faço em sala de aula, eu procuro não dar uma aula tão convencional, eu trabalho com documentários, eu faço leitura de contos para discutir, e os alunos percebem que é possível ter prazer na leitura, muitos me pedem nomes de autores para lerem e isso eu acho extremamente positivo, apesar de toda a dificuldade, apesar da indiferença de uma parte significativa da sala, mas eu consigo encontrar ainda gente que é tocada por aquilo que faço [...] (prof. Cláudio)*

É importante notar o destaque que o professor dá ao fato de encontrar ex-alunos que continuaram seus estudos, neste sentido esta fala se aproxima da fala do professor Flávio. Para estes professores um dos sentidos da docência é proporcionar aos discentes uma valorização da escola, propiciando que os alunos deem continuidade àquilo que é feito no ensino fundamental e médio, que a base fornecida pela escola sirva como motivadora de novos projetos que auxiliem uma mudança na vida dos alunos.

Ainda analisando a fala do professor Cláudio, é interessante ressaltar o destaque que ele dá à questão de ser autor de sua própria aula. Ao dizer que não dá uma aula tão convencional, que passa filmes e documentários, que promove discussões, que faz leituras de contos em sala de aula, o professor vai ao encontro do que se disse até agora, ou seja, as políticas educacionais não podem desprezar a identidade do professor e muito menos tirar-lhes a autonomia, pois assim estariam contribuindo para o desgaste do profissional da educação, que vai percebendo que não pode mais criar a sua aula, deve seguir os manuais, e com isto passa a se sentir incompetente, já que não se sente capaz de resolver as questões que vão aparecendo em sua sala de aula.

Quando o professor se refere ao conteúdo de suas aulas, deixa claro que está sempre modificando-as e buscando uma nova maneira de lecionar. O seu prazer em dar aula reside justamente na possibilidade de criar, na possibilidade de autoria.

Embora tenha se constatado neste trabalho que existem muito mais reclamações a respeito da profissão docente do que alegrias, estas alegrias não podem ser

desprezadas. Em todas as áreas, profissionais desmotivados e sem perspectivas de melhora contribuem com o desgaste das profissões. Em educação a situação é ainda pior, pois os profissionais estão lidando com vidas, que podem ou não ser afetadas por seu desempenho.

O Estado e a sociedade deveriam olhar mais atentamente para o professor e possibilitar-lhe uma atuação com mais sucesso. Segundo Nóvoa, por mais que a tecnologia avance, ou que as relações se modifiquem, o professor ainda é figura central na construção de uma sociedade mais desenvolvida:

Podem inventar tecnologias, serviços, programas, máquinas diversas, umas a distâncias outras menos, mas nada substitui um bom professor. Nada substitui o bom senso, a capacidade de incentivo e motivação que só os bons professores conseguem despertar. Nada substitui o encontro humano, a importância do diálogo, a vontade de aprender que só os bons professores conseguem promover. É necessário que tenhamos professores reconhecidos e prestigiados, competentes e que sejam apoiados em seu trabalho, o apoio da aldeia toda. Isto é, o apoio de toda a sociedade. São estes professores que fazem a diferença. É necessário que eles sejam pessoas de corpo inteiro, profissionais de corpo inteiro, capazes de se mobilizarem, de mobilizarem seus colegas e mobilizarem a sociedade, apesar de todas as dificuldades. (NÓVOA, 2006)<sup>6</sup>

Refletindo sobre a fala de Nóvoa é possível perceber que, ainda a despeito de todas as dificuldades, o professor é figura necessária na constituição de uma sociedade em que se busque a diminuição das desigualdades. Embora os professores aqui entrevistados mostrem-se mais desiludidos do que esperançosos, não se pode desprezar que eles continuam dando sua contribuição para a educação e em diversos momentos de sua prática educativa buscam realizar de maneira bastante satisfatória seu fazer docente.

---

<sup>6</sup> Palestra proferida por Antônio Nóvoa no encontro do SINPRO-SP, 2006.

## *Considerações finais*

A proposta desta dissertação foi trazer à luz as condições reais do trabalho docente para reflexão sobre a própria prática, proporcionando, desta forma, um olhar mais atento para o docente e para sua constituição tanto pessoal quanto profissional.

Durante toda a produção procurei evidenciar de que maneira os professores vão se constituindo enquanto profissionais da educação e por meio de suas narrativas busquei melhor compreender como as suas representações, práticas de leitura e práticas docentes vão se construindo desde o momento de sua formação inicial até os anos de atuação em sala de aula. Com o auxílio de muitos teóricos e com base, principalmente, nas narrativas destes professores foi possível chegar a algumas considerações.

Pensando nas representações de ensino dos entrevistados, uma questão que fica bastante evidenciada é um certo saudosismo dos sujeitos da pesquisa em relação a uma escola que não existe mais. Este saudosismo pode ser entendido como resultado de uma falta de discussões mais aprofundadas a respeito das questões que permeiam a educação. Um exemplo desta falta de reflexão fica aparente quando a maioria dos professores entrevistados aponta como uma das causas da má qualidade da educação a questão da progressão continuada. Embora apareça em suas narrativas uma crítica ao sistema que reprovava os alunos, às vezes, em apenas uma disciplina, a crítica à progressão permanece.

O que se percebe é que não existe um verdadeiro debate e entendimento do sistema de progressão continuada. Pode-se pensar que caso um trabalho mais elaborado a respeito dessa e de outras questões fosse realizado e essas críticas fossem amenizadas, os professores poderiam passar a pensar de maneira diferente, uma vez que verificariam que muitos outros fatores também contribuem para as dificuldades enfrentadas pelos profissionais docentes.

Ainda com relação às representações, algo que não se modificou muito com o passar dos anos foi a questão da escola como instituição capaz de proporcionar mobilidade social. Quando crianças, os entrevistados tinham o incentivo dos familiares aos estudos, pois estes acreditavam que a escola oferecia uma forma de ascender socialmente, agora quando professores os mesmos ainda acreditam que por meio da

escolarização os alunos também irão conseguir melhorar suas condições de vida. Assim em suas representações a escola pode contribuir com a mudança social.

Ao tratar das práticas de leitura o que se pode perceber é que, embora nem todos façam leituras apenas voltadas para as questões educacionais, a leitura está presente em seu cotidiano, seja em busca de uma maior compreensão dos processos educacionais, seja para melhor preparar suas aulas ou apenas para distração. É também possível perceber que existe uma valorização da leitura, os professores demonstram saber que de alguma maneira ela terá influência positiva em seu cotidiano.

Logo, simplesmente, aceitar algumas críticas que dizem que os professores não leem pode corroborar com um grande equívoco. O que se nota é que há a falta de sistematização desta leitura. Um trabalho com a leitura que permita aos professores aprofundarem os conhecimentos específicos das disciplinas que ministram, que trate de assuntos que permeiam a constituição da sociedade, além de textos e autores que permitam maior entendimento do campo educacional e que se constituam numa possibilidade para que estes professores percebam como suas leituras exercem importante papel em suas atividades diárias e possam, enfim, realmente se beneficiar dos aspectos positivos dessas leituras.

Fica também bastante evidente a importância dos primeiros incentivadores da leitura, sejam eles familiares, sejam os primeiros professores. O que fica é uma marca que vai ser levada para o resto da vida. O fato de alguns entrevistados até se emocionarem ao relembrar destes primeiros contatos com os livros corrobora a importância deste momento em suas constituições como leitores competentes.

Outro ponto bastante relevante que se pode constatar ao entrar em contato com as narrativas dos professores é a questão da ética do desvelo, conforme tratada no capítulo 3. Tanto em seus momentos de formação inicial quanto em seus momentos de atuação em sala de aula, as relações interpessoais se constituem em importante fator para a melhoria da relação ensino-aprendizagem. Como alunos, o afeto de seus primeiros professores proporcionou maior atenção ao estudo e, em alguns casos, até mesmo despertou a vontade de ser professor. Muitos anos depois, já como professores, o desvelo acaba se tornando uma recompensa simbólica pelo bom trabalho realizado.

Embora tenham citado estes momentos de afeto como boas recordações, não parece haver a verdadeira consciência da importância de construir relações interpessoais satisfatórias. Em algumas narrativas este sentimento aparece como algo natural e não elaborado. Mais uma vez a falta de tempo para reflexão impede que os vários aspectos



que constituem a profissão docente sejam verdadeiramente discutidos e levados em consideração na hora de pensar a prática educacional.

Ao tratar das insatisfações e das alegrias com relação à educação, o que fica claro nas narrativas é que o sentimento de insatisfação é muito maior que o sentimento de prazer que a profissão poderia despertar. Desvalorizados em seus cargos, sem uma formação que os sustente teoricamente, enfrentando uma configuração social muito diferente da configuração de suas formações iniciais e de início de carreira, é compreensível que um certo desânimo transpareça em suas narrativas. Mas mesmo com este desânimo aparente, fica demonstrado em muitas falas que ainda existe o prazer em educar, ainda existe uma vontade de ver seu trabalho apresentar bons resultados.

Ao entrar em contato com os estudiosos da educação e com as próprias narrativas dos entrevistados, fica evidenciado que o que pode melhorar este quadro de desânimo e desencanto com a educação é uma verdadeira valorização tanto dos aspectos pessoais quanto dos aspectos profissionais destes docentes, que constituem um quadro que não pode ser desprezado quando se pensa em educação.

Um outro aspecto interessante a ser ressaltado é a quantidade de informações que aparecem nas entrevistas realizadas, o que se pode afirmar ser decorrente da metodologia utilizada. O método narrativo propicia que os sujeitos falem de suas constituições pessoais e profissionais, revelando suas subjetividades.

Este método oferece a oportunidade de dar voz aos sujeitos que pouco são ouvidos ou que tem um pequeno espaço para expor-se, dessa forma, as memórias dos entrevistados vão sendo reveladas e pode-se perceber a constituição de uma memória coletiva que ajuda a clarear a constituição do campo educacional. Embora seja uma pequena amostra, num universo tão grande de profissionais da educação, o que se pode perceber é que muitas falas se aproximam, isto pode ser um indicativo de que nestas entrevistas encontram-se fragmentos históricos que estabelecem relação com toda a engrenagem histórica e social que constitui o campo educacional.

Outro ponto que se pôde observar nas discussões realizadas é que as transformações tanto dos aspectos sociais quanto dos aspectos educacionais atingem os professores que, muitas vezes, se sentem despreparados para acompanhá-las. Ao comentar a respeito de sua atuação nos dias atuais, os docentes se sentem com dificuldades em conseguir proporcionar práticas pedagógicas que julgam ideais.

Conforme foi demonstrado, a sociedade vem se configurando cada vez mais de maneira diferente da vivida pelos professores em seus momentos de formação inicial e

em seus inícios de carreira, assim não proporcionar a este professor possibilidades de entendimento do momento vivido também contribui para que as dificuldades sejam cada vez mais aparentes.

Outro aspecto que considero relevante é com relação às constantes mudanças e reformas educacionais que desprezam a figura docente e vão cada vez mais retirando deste profissional o sentido de autoria. Este quadro configura um problema na educação, pois este profissional, ao mesmo tempo em que se sente responsável por ensinar e criar possibilidades de melhorias, não se sente autor daquilo que vai ensinar nem participa da formulação do que vai ensinar. Isto contribui para o agravamento do quadro de desânimo revelado pelos educadores.

À guisa de conclusão, acredito que não posso deixar de tratar da questão da formação dos professores. Conforme evidenciado nos capítulos anteriores, a falta de uma formação, tanto inicial quanto continuada, mais qualificada e que traga para os professores maior entendimento das questões que compõem o campo educacional acaba inevitavelmente refletindo no fazer cotidiano da sala de aula. Ao mesmo tempo, também transparece nas entrevistas que o fato do eu pessoal não ser levado em consideração na formulação de políticas públicas, o que acaba colaborando tanto para os equívocos cometidos como para que a educação não atinja patamares mais avançados.

Ao estudar a História da Educação brasileira, o que se percebe é que toda ela vem permeada de lutas por reconhecimento e valorização, logo o sentimento, às vezes, de insatisfação demonstrado pelos sujeitos da pesquisa não é algo que se possa chamar de novo. A falta de reflexões aprofundadas, a escassez de tempo, a correria do dia a dia impedem que este profissional consiga perceber que, mesmo com alguns equívocos, seu trabalho vem sendo realizado da melhor maneira que se possa conseguir.

Assim, enquanto um olhar mais atento não for direcionado para este profissional, suas angústias levadas em consideração e as suas possibilidades de autoria forem desprezadas pouco se realizará realmente de novo em termos educacionais. A contribuição deste trabalho reside justamente nesta questão: ouvir o professor, procurar entendê-lo, observar sua constituição em conjunto com a própria constituição histórica e social do campo educacional e, desta forma, trazer uma possibilidade de pensar de maneira diferente os desafios de um campo tão marcado por rupturas e permanências quanto é a Educação Brasileira.

## **Bibliografia**

ALMEIDA, Ana Lúcia de Campo. O professor-leitor, sua identidade e sua práxis. In: KLEIMAN, Ângela B. (org). *A formação do professor: perspectivas da lingüística aplicada*. Campinas, SP, Mercado de Letras Edições, 2001.

AMORIM, Marília. Cronotopo e Exotopia In. BRAIT, B., OTHERO G. A. (orgs.). *Bakhtin – Outros Conceitos-chaves*. São Paulo, Contexto, 2006.

ANNIBAL, Sérgio Fabiano. *Aspectos mediadores e a identidade docente na sociedade contemporânea: o contexto do ensino de língua portuguesa*. Tese de Doutorado; Programa de Pós-Graduação em Educação –UNESP/Marília ; Área de concentração: Educação brasileira. Orientador: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Raquel Lazzari Leite Barbosa; 2009.

ÂNTICO, Cláudia. Deslocamentos pendulares na região metropolitana de São Paulo. São Paulo, *São Paulo em perspectiva*, 2005, vol. 19, nº 04.

ARENA, Dagoberto Buim. Nem hábito, nem gosto, nem prazer. In: MORTATI, Maria do Rosário Longo (org). *Atuação de professores – propostas para ação reflexiva no ensino fundamental*. Araraquara, SP, JM Editora, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo, Livraria Martins Fontes Editora, 2003.

\_\_\_\_\_. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo, Editora Hucitec, 2006.

BARBOSA, Raquel Lazzari Leite. *A construção do “herói” – Leitura na escola – Assis 1920/1950*. São Paulo, Editora UNESP, 2001.

BOSI, Ecléa. *Memória e Sociedade – Lembranças de Velhos*. São Paulo, Companhia das Letras, 2004.

BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo, Perspectiva, 1974

\_\_\_\_\_. *Os usos sociais da ciência – Por uma sociologia clínica do campo científico*. São Paulo, Editora UNESP, 2004a.

\_\_\_\_\_. *Coisas Ditas*. São Paulo, Editora Brasiliense, 2004b.

\_\_\_\_\_. *A reprodução*. Petrópolis, RJ, Editora Vozes, 2008.

\_\_\_\_\_. Compreender. In: *A miséria do mundo*. Petrópolis, RJ, Editora Vozes, 2007.

BUENO, Belmira Oliveira et al. Histórias de vida e autobiografias na formação de professores e profissão docente (Brasil 1985-2003) São Paulo, *Educação e Pesquisa*, vol. 32, 2006.

\_\_\_\_\_. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (orgs.) *Escritos de Educação*, 3ª ed., Petrópolis: Vozes, 2001.

BURKE, Peter (org). *A Escrita da História – Novas perspectivas*. São Paulo, Editora UNESP, 1992.

CARVALHO, Francismar Alex Lopes. O conceito de representações coletivas segundo Roger Chartier. *Diálogos*, v.09, nº01

CATANI, Denice B. et al. Memória e autobiografia: formação de mulheres e formação de professores. *Revista brasileira de educação*, nº 01, 1996.

\_\_\_\_\_. Lembrar, narrar, escrever: memória e autobiografia em história da educação e em processos de formação. In: BARBOSA, R.L.L. *Formação de educadores. desafios e perspectivas*. São Paulo: Editora UNESP, 2003a.

\_\_\_\_\_. *Educadores à meia-luz: Um estudo sobre as revistas da Associação Beneficente do Professorado Público de São Paulo*. Bragança Paulista, SP. EDUSF, 2003b.

\_\_\_\_\_, SOUZA, Elizeu C., SOUSA, Cynthia P. A pesquisa (auto) biográfica e a invenção de si no Brasil. *Revista FAEEBA*, v. 17, 2008

CHARTIER, Roger. *A História Cultural: entre práticas e representações*. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 1990.

\_\_\_\_\_. O mundo como representação. São Paulo, *Estudos Avançados*, 1991.

\_\_\_\_\_. *Cultura escrita, literatura e história*. Porto Alegre, RS, Artmed. 2001.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano – Artes de Fazer*. Petrópolis, Vozes, 1996.

CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia*. São Paulo, Editora Ática, 2006.

DOURADO, Luiz Fernandes. A reforma do Estado e as políticas de formação de professores nos anos 90. In: DOURADO, Luiz Fernandes, PARO, Vitor Henrique. *Políticas públicas e educação básica*. São Paulo, Xamã, 2001.

ESTEVE, José Manuel. *O malestar docente – A sala de aula e a saúde dos professores*. Bauru: Edusc, 1999. Trad. Durley de Carvalho Cavicchia.

FIORIN, José Luiz. *Introdução ao pensamento de Bakhtin*. São Paulo, Editora Ática, 2006.

FREITAS, Luiz Carlos de. Eliminação adiada: o ocaso das classes populares e a ocultação da (má) qualidade de ensino. In: *Educação e Sociedade*, vol.28, Campinas, 2007, disponível em [WWW.scielo.br/scielo](http://WWW.scielo.br/scielo)

FOUCAMBERT, Jean. *A leitura em questão*. Porto Alegre,RS, Artmed, 1994.

\_\_\_\_\_. *A criança, o professor e a leitura*. Porto Alegre, RS, Artmed, 2002.

FRANCO, Maria Laura Puglisi. Representações sociais, ideologia e desenvolvimento da consciência. *Cadernos de Pesquisa*, v. 34, n. 121, jan./abr. 2004 169

GATTI, Bernardete Angelina. Os professores e suas identidades: O desvelamento da heterogeneidade. São Paulo, *Cadernos de Pesquisa*, nº 98, 1996

GAUTHIER, C. MATINEAU, S. DESBIENS, J. *Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente*. Ijuí, UNIJUÍ, 1998.

GIROUX, Henry. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre, Artmed, 1997

GLEZER, Raquel. *Tempo e História. Ciência e Cultura*. vol.54 no.2 São Paulo Oct./Dec. 2002

GOODSON, Ivor. *As políticas de currículo e de escolarização*. Petrópolis, RJ, Editora Vozes, 2008

HOBBSAWN, Eric. *Era dos Extremos – O breve século XX 1914-1991*. São Paulo, Cia. das Letras, 1994.

IMBERNÓN, Francisco. *Formação permanente do professorado – novas tendências*. São Paulo, Cortez Editora, 2009.

JOSSO, Marie-Christine. Os relatos de histórias de vida como desvelamento dos desafios existenciais da formação e do conhecimento: destinos sócio-culturais e projetos de vida programados na invenção de si. In: SOUZA, E.C., ABRAHÃO, M.H.M.B. (orgs). *Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si*. Porto Alegre/Salvador, EDIPUCRS/EDUNEB, 2006.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, nº 01 jan./jun. 2001

KLEIMAN, Ângela B. (org). *A formação de professores: Perspectivas da Lingüística Aplicada*. Campinas, SP, Mercado de Letras Edições, 2001.

LAWN, Martin. Os professores e a fabricação de identidades. In: NÓVOA, A., SCHRIEWER, J. *A difusão mundial da escola*. Lisboa, EDUCA, 2000.

MATOS, Olgária. A filosofia e suas discretas esperanças. In: CATANI, D.B., BUENO, B.O., SOUSA, C.P., SOUZA, C.C.C.S. *Docência, Memória e Gênero*. São Paulo, Escrituras, 2002.

NÓVOA, António (org.) *Vidas de professores*. Porto, Porto Editora, 1993.

PALMA, João Cardoso. A política nacional de formação de professores. In: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite. *Trajetórias e perspectivas na formação de educadores*. São Paulo, Editora UNESP, 2004.

PARO, Vitor Henrique. *Gestão Escolar, Democracia e Qualidade de Ensino*. São Paulo, Ed. Ática, 2007

PATTO, Maria Helena Souza. *A produção do fracasso escolar – Histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo, Casa do psicólogo, 1999.

POLLAK, Michael. Memória e Identidade Social. In: *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992.

POLLAK, Michael. Memória, Esquecimento e Silêncio, In: *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, vol. 2, nº 3, 1989.

RIBEIRO, Vera Masagão (org.) *Letramento no Brasil*. São Paulo, Global Editora, 2004

RUIZ, Castor M. M. Bartolomé.O (Ab)uso da tolerância na produção de subjetividades flexíveis. In Sidekun, Antônio (org.). *Alteridade e Multiculturalismo*. RS, Ed. Unijuí, 2003.

SAVIANI, Demerval. *As concepções pedagógicas na História da Educação Brasileira*. Texto elaborado no âmbito do projeto de pesquisa “O espaço acadêmico da pedagogia no Brasil”, Campinas, SP, 2005.

SAVIANI, Demerval. *História da idéias pedagógicas no Brasil*. Campinas, SP, Autores Associados, 2007.

SILVA, Romeu Adriano da. Golpe Militar e Adequação nacional à internacionalização capitalista (1964-1984). In: *HISTDBR*, Faculdade de Educação, UNICAMP, 2006.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Depois das teorias críticas do currículo. In: Nóvoa, A. SCHRIEWER, J. (orgs.) *A difusão mundial da escola*. Lisboa, Educa, 2000.

SMITH, Frank. *Compreendendo a leitura: uma análise psicolingüística da leitura e do aprender a ler*. Porto Alegre, ARTMED, 1989.

SOUSA, Ana Lúcia de. *A recente reforma educacional no Brasil: Crítica da opção preferencial pela mercantilização do ensino*. Tese de Doutorado; Programa de Pós – Graduação em Educação – UFSCar; Área de concentração: Fundamentos da Educação; Orientador: Profº Drº Ramón Peña Castro; Ano de defesa: 2003

SOUZA, Elizeu Clementino. *O Conhecimento de si – Estágio e narrativas de formação de professores*. Salvador, BA, UNEB, 2006 a.

\_\_\_\_\_. A arte de contar e trocar experiências: reflexões teórico-metodológicas sobre história de vida em formação. In.: *Revista Educação em Questão*. V. 25, n. 11, jan./abr. 2006, pp. 22/39, Natal, RN: EDUFRRN, 2006b.

SPOSATI, Aldaíza. *Cidade em Pedacos*. São Paulo, Ed. Brasiliense, 2001.

VICENTINI, Paula Perin, LUGLI, Rosário Genta. *História da profissão docente no Brasil: representações em disputa*. São Paulo, Ed. Cortez, 2009.

# ***ANEXOS***



## **Transcrição das entrevistas realizadas com os professores participantes da pesquisa, no período de outubro a dezembro de 2008.**

### **Professora Sandra**

- Vamos começar falando de sua formação inicial, que são o ensino fundamental e médio, quais são os marcos deste período, a escola era boa ou ruim, em que aspectos, sobre seus professores, se eram bons ou ruins, sobre a leitura o que era pedido, o que se fazia nesta época, fale um pouco sobre esta época, tudo que você lembrar.

**Profa. Sandra** – Eu lembro de tudo. Eu entrei na escola com 2 anos e já com 5 anos eu sabia ler, aí com 7 anos já fazia a 1ª série. Me lembro bem da professora da 1ª série, a professora Rosana.

Tem uma coisa que eu sempre falo, quando lembro dessa época, e que todo mundo ri da minha cara é que eu não sou alfabetizada pela Caminho Suave, não sei porque na escola em que eu estudava, só a minha sala que não usava essa cartilha, acho que era assim uma sala meio rebelde, porque todas as crianças da minha sala já liam, então nós não usávamos Caminho Suave, nós usávamos uma cartilha que se chamava Meninos Travessos. Depois de muitos anos, eu fui perceber que sempre fui antenada, pois eu lembro bem do personagem Benedito e eu já percebia a história do preconceito, porque esta cartilha era a história de uns meninos que eram ricos e viviam numa fazenda... não...eles iam para lá nas férias, e a fazenda tinha o Benedito que era filho do administrador, e eu entendia porque o meu tio morava numa fazenda e eu já sabia o que era a fazenda e o administrador, eu via bem essa história, e o Benedito na cartilha ele era negro e ele era um menino bonzinho, mas ele era quase que obrigado a fazer as coisas para quando o patrão chegasse, e já com 7 anos eu entendia isso, como o negro era inferiorizado.

Aí na 2ª série eu tive uma professora que eu odiei, ela está na escola até hoje perto da minha casa. Eu lembro que ela era péssima, uma pessoa muito ruim. No 1º dia de aula ela já disse tinha que saber algarismo romano até o número 5 ‘porque quem não souber vai se ver comigo’, era assim muito brava mesmo. Eu só vim saber que uma amiga minha estudou na mesma sala que eu muitos anos depois, já moça, porque num dia numa conversa sobre professores, nós tínhamos a mesma fala sobre a mesma época e a mesma pessoa e foi aí que eu descobri que éramos da mesma sala, porque para te falar a verdade eu não lembro nem quem sentava do meu lado, não podia nem virar a cabeça, era um olhando atrás da cabeça do outro, não podia nada, nada, nada.

Na 3ª série eu tive uma professora maravilhosa, lembro dela até hoje, porque foi tudo de bom, foi bem light, não tive dificuldade nenhuma. A minha mãe queria que a gente fosse bem, porque na escola tinha duas quartas séries, a A e a B, eram as que tinham os melhores professores e os melhores alunos estudavam com aqueles professores, e quem não estudasse com elas não era bom aluno. Havia estas salas boas e as salas ruins. Tinha um tal de professor Donato e tinha uma outra sala que ficava bem no fundo do corredor e estudar com este professor era um atestado de burrice, quem caísse naquela sala era um horror, e a mãe não podia nem pensar que a gente iria estudar lá. Eu tive problema na 3ª série, aí fiz a 4ª série, fui super bem e passei de ano sem problema.

Na época em que eu estudava...deixa eu me lembrar direito...eu terminei a 4ª série em 1969, nessa época tinha exame de admissão, aí eu fiz o exame de admissão e tinha uma escola lá no bairro em que eu morava, onde todo mundo queria estudar, que era o Gomide, mas eu não queria estudar lá, e aí, foi no ano que na escola que eu estudava mesmo começou o fundamental 2, aí eu fiquei lá com as amigas, não precisei ir para o Gomide. Eu tive professores bons, excelentes e péssimos.

Hoje eu sei que ali começou a greve branca, tinha professor que entrava na sala e não trabalhava. Não é como a gente faz hoje que pára e não entra na sala de aula, naquela época o professor entrava e enrolava mesmo e de repente, o cara era bom, dava aula pra você e, de repente, ele parava...sabe...hoje eu percebo que era uma greve branca, era o auge da ditadura, muita pressão, mas eu só vim descobrir isso depois, eu não percebia nada disso, só percebia que o cara não dava aula.

Depois eu prestei vestibulinho e fui fazer o ensino médio. No ensino médio, eu estudei numa escola, aí eu fui para o Gomide. Não que eu gostasse, nunca gostei de estudar em escola pública, meu irmão não era um excelente aluno e estudava em escola particular, eu nunca gostei de escola pública, nunca gostei de estudar a noite, essas coisas, e eu fui estudar no Gomide, porque era a melhor escola do bairro e assim, quem não estudasse no Gomide não tinha outra escolha, mas eu fiquei lá dois anos. No primeiro ano eu não gostei, tive muita dificuldade para me adaptar. Então no segundo ano não sei o que eles inventaram lá que você podia fazer técnico de contabilidade, secretariado, eu queria uma coisa mais para as exatas. Na minha sala tinha 42 mulheres e 02 homens, e eu nunca me dei bem com aquele mulherio, minha sala não era técnico, era a única sala que tinha todas as matérias de exatas, física, química, biologia, eu queria fazer matemática, eu tinha isso em mim, fiquei ali dois anos, mas não me adaptei e fui para o Guilherme Kuman.

Naquele ano eu fiquei doente, fiquei muito ruim mesmo, não consegui terminar, então repeti o 2º ano, aí eu fui pro Guilherme. Lá os professores eram excelentes mesmos, eu lembro que teve uma professora que foi presa dentro da sala de aula, ela abria muito a mente da gente, aquilo me chocou muito, mas foi uma época muito legal, tudo o que eu sei de física, de

matemática, eu aprendi lá, os professores eram simplesmente excelentes, eles davam uma aula que até hoje não sei como conseguiam...

– E as suas leituras?

**Profa.Sandra** - No colegial eu tive que ler todos os clássicos. Romantismo, li bastante. Eu tinha uma professora que se chamava Neubel, ela era louca, ela mandava a gente ler dois clássicos por bimestre, e eu lia muito. Eu lembro que ela me deu um livro, “Escrava Isaura”. Eu gostava muito de ler, eu sempre li assim bastante, de tudo.

Na época em que eu fiz o primário a gente tinha lição de férias, então, em julho na minha casa tinha lição de casa e tinha que ler um livro, então minha mãe sempre cobrou muito, e nem dava muito pra enrolar porque a minha mãe também lia o livro, e tinha que depois comentar, e minha mãe era fera. Isso eu vejo que era muito importante, porque hoje o que a gente escuta é mãe falando ‘ah, ele falou sobre um livro mas não deu tempo’.

Na minha casa, tinha uma lousa e tudo tinha que escrever lá, se tivesse que fazer alguma coisa, comprar alguma coisa pra escola, tinha que estar lá. Minha mãe trabalhava e estipulou que tudo tinha que estar lá, os recados, tudo, foi um período muito bom...e o meu pai era mais na dele, ele falava ‘bom tem que obedecer a sua mãe’, nesse lance de escola minha mãe pegava muito no lance de ler e meu pai da matemática e eu achava assim maravilhoso, meu pai saber matemática, saber tabuada, fazer contas, multiplicação, divisão, e hoje que eu vejo que minha mãe era muito inteligente, porque ela tinha só até o 4º ano primário, mas ela mandava a gente ler e já decorava e depois fazia pergunta e tomava o ponto, ninguém faz isso hoje, as mães falam que não sabem, mas a minha mãe também não sabia, o mínimo era nota 8...

- E como ocorre sua escolha pela matemática, você disse que já tinha vontade?

**Profa.Sandra** - Eu tinha algumas opções...1º quando eu fui pra faculdade, por eu falar bastante e ler bastante, a minha professora de português falava que eu tinha que fazer Letras e os outros professores, falavam que eu tinha que fazer comunicação social e na verdade eu não sabia nem o que era. Então eu prestei FUVEST, prestei comunicação social e eu nem sabia o que era, achei o nome bonito, minha mãe falou que nem sabia o que era. Passei pra segunda fase, mas na realidade quando eu vim saber, quando me falaram que era jornalismo, eu não queria fazer isso, aí eu fiquei meio amarrada e acabei não passando na segunda fase.

Depois eu tive uma oportunidade de um amigo do meu pai, que falou que se eu entrasse em comércio exterior ele me arrumava um emprego, até então eu nunca tinha trabalhado, eu não sabia muito de nada, aí prestei uma faculdade lá no fim do mundo, era IMENS, era um instituto municipal de ensino superior, era lá em São Bernardo, Santo André, naquela região, mas era muito longe, meu pai falou que eu não ia pra lá, não tinha condições, e aí não deu certo...e tinha

perto da minha casa o Teresa Martin, e muita gente tinha estudado lá, era uma faculdade boa, tinha matemática, dava pra eu pagar....

– E a relação professor/aluno na graduação?

**Profa. Sandra** - Na graduação tive professores excelentes e professores péssimos. Eu era crítica, batia de frente com alguns professores. A escola Guilherme foi tão boa que tudo o que meu professor de Física passava na faculdade eu já sabia, eu já tinha visto aquilo, na faculdade não havia muita novidade e eu batia um pouco de frente, porque era uma época que o pessoal do supletivo começou a entrar na faculdade e o professor falava ‘você do supletivo não vão chegar a lugar nenhum’, assim com um certo desprezo, e eu não gostava, eu não era do supletivo mas tinha amigos que eram e eu achava muito pejorativo a maneira que ele falava, mas hoje eu vejo que o professor estava certo, porque ele abaixou o nível, o meu nível pra chegar ao nível daquele pessoal que chegou de uma suplência, que não sabia absolutamente nada E o povo que vinha da suplência ganhava tudo de mão beijada, e a gente que fazia o exame lá, entrava na faculdade e queria aprender, e eles lá atrapalhando quem queria e sabia mais...

Teresa Martin era uma faculdade específica para formação de professores, depois eu fui fazer uns cursos de especialização, mas lá era pra formação de professores, era o básico mesmo, então pra mim foi bom, mas eu vejo que alguns professores baixavam o nível por conta de gente que tinha o nível mais baixo, então pra mim não era a faculdade que eu precisava naquele momento, mas também não entendia isso...

– E as leituras pedagógicas neste período?

**Profa. Sandra** - Eu lembro que tinha assim algumas matérias, prática de ensino... eu lembro que falava de Piaget de Vygostky, esses...falavam da sala de aula, o que a gente tinha que fazer, faziam alguma perguntas, só isso...eu já me interessava, eu sabia que ia ser professora um dia, aí neste período eu já comecei a trabalhar, eu prestei um concurso público, fui trabalhar na UNESP, aí eu já me interessava, eu já estava dentro da Educação, então o que eu via eram processos, eram teses, era tudo dirigido à Educação, eu lia e me interessava...

– Você imaginava o que você ia encontrar quando você entrasse na sala de aula, o que seria...

**Profa. Sandra** - Não, eu lembrava do que era eu estudando, mas o que eu ia encontrar na sala de aula não...

- Fale um pouquinho do exercício da profissão, quando você relembra a entrada na escola, o que você pode dizer sobre a entrada na escola e agora, os alunos, os professores, como você vê esse início e hoje, queria que falasse um pouquinho disso...

**Profa. Sandra** - Nossa! Caiu, morreu, desmoronou, não existe mais a escola, os alunos morreram todos ....

– E você atribui isso a...

**Profa. Sandra** - Eu atribuo primeiramente a casa, a família é tudo, se a família não te impulsiona para lugar nenhum, eles [os alunos de hoje] não tem nem um discurso, eles não trazem nada, ‘nem minha mãe falou que eu tenho que estudar para ser ladrão’, não existe nada, ‘eu tenho que ser doutor, eu tenho que ser alguma coisa’, nada, quando muito falam ‘eu tenho que ser honesto’, sabe, isso todo mundo sabe, isso já nasce pronto, não é a mãe que tem que falar que tem que ser, tem que ser e pronto, tem que estar, embutido...eles nunca falam meu pai, minha mãe falou que eu tenho que estudar, o pai não existe, a mãe não fala nada, sabe, eles não tem história de cotidiano familiar, não existe isso, aí a mãe quando vem ela fala ‘eu trabalho, não tenho tempo’, a minha mãe sempre trabalhou, o meu pai sempre trabalhou, então pra mim esse discurso não existe, é complicado, a criança...

Quando eu comecei a dar aula, eu comecei em caráter excepcional, eu comecei dando aula de biologia num 2º colegial a noite e dava aula a tarde em Franco da Rocha, num lugar onde era tipo interior, onde as pessoas eram educadas, onde os pais vinham e chamavam de senhora, eu achava lindo, uma série de coisas... que hoje não tem mais, o pai vem com uma agressividade falar com você, o filho dele tem tanta razão que isso já está desmoronando...tudo bem eu já não sou a professora de 20 anos atrás, eu não sou porque a pessoa já não me respeita, o pai vem tendo razão ou não, é o filho dele, ele não ouve o que você tem pra dizer, sabe, este ano mesmo uma mãe chegou aqui e falou ‘eu não gostei do jeito que você falou com ele’, mas eu também não gostei do jeito que ele se pendurou no ventilador e a sala de 40 pessoas está passando calor por causa dele, eu também não gostei, ‘a senhora já mandou arrumar o ventilador’, ‘foi seu filho que quebrou’, ‘a senhora tem dúvida disso?’. Então se você dá ouvidos pro seu filho você dá razão pra ele, e aí vem falar que não gostou, queria que eu o chamasse à parte e falasse que ele não devia ter feito isso, pô isso é função da mãe. Eu já cheguei a chamar mãe e perguntar pro aluno ‘quantos anos tem a sua mãe?’, porque a grande maioria dos nossos alunos adolescentes são frutos das primeiras gravidezes na adolescência, eu não quero falar com mulher que tem 30 anos e com filho de 15, e que não tem nada pra passar para mim, qual é conceito que a família tem. Eu já cheguei a fazer enquete na sala e perguntar, ‘quantas pessoas aqui são frutos de gravidez na adolescência?’, olha numa sala de 40, 28 levantaram a mão, você sabe o que é 28 numa sala de 40, então o que você tem pra falar...

Na minha 6ª A, a menina tem 13 anos e a mãe dela tem 26 anos, então eu vou discutir o que com ela, a menina passou mal na escola, aí vem a mãe que na verdade é a avó e quando chega a mãe, vem toda tatuada, pagando de gatinha, a menina nem sabe quem é mãe dela, então o que você vai discutir, eles são todos perdidos, porque a mãe assumiu a criança, mas a mãe não

assumiu a vida escolar da criança, a mãe não assumiu as mudanças, a mãe está criando uma criança e só...então eu vejo que é uma estrutura totalmente destruída, aí uns já viram que o pai bate na mãe, que a mãe apanha do marido que não é pai deles e eles vem com tanta revolta, com tanta agressividade, num dia você consegue consertar, no outro você deixa de ser professor pra ser mediador da família. Eu tenho um aluno que ele é tão rebelde, tão rebelde, tão rebelde, que eu resolvi ignorá-lo, e ele também me ignorou, aí um dia eu fui tentar ver porque ele era assim... então ele me falou que fazia dois anos o pai foi manobrar o caminhão em frente de casa e eles acham que passou mal, tombou o caminhão e morreu, todo dia ele ia no caminhão com o pai, mas nesse dia ele não foi, senão teria morrido também, aí a mãe ficou viúva super nova e acabou casando de novo e já está grávida, quer dizer como fica a cabeça dessa criança, viu o pai e morrer e já tem outro no lugar dele, como quer que essa criança vai ficar copiando matéria, como ele vai ficar copiando lição, eu coloquei ele muito tempo no gelo mas depois resgatei, mas ele quando quer faz a lição, quando não quer não faz, e o que vai acontecer...nada...ele vai passar de ano, porque o sistema permite, ele vai para a 7ª série, se ele despertar, se ele acordar, se ele acomodar todas as idéias na cabeça dele, tudo bem...um menino lindo, tudo de bom, de boa aparência loiro de olho claro, quer dizer, tudo o que a sociedade quer, mas não sabe escrever...

- Já que você falou do sistema, comente um pouquinho de suas condições específicas de trabalho dentro de sua escola, e também queria que você comentasse a atuação, a influência do Estado ali no dia-a-dia da escola.

**Profa. Sandra** - Não existe nenhuma condição de trabalho, você entra na sala de aula e falta carteira, se vierem todos, alguém tem que sair procurando, então até que todo mundo ache lugar, que todo mundo se acomode já passou uns dez minutos que você podia estar usando pra passar alguma coisa, relaxando pra começar a aula, depois que começa a aula.

O governo fornece o livro, mas o livro não é suficiente, em termos de conteúdo mesmo. Você não pode recolher um dinheiro porque não pode, você não tem uma apostila, não tem um nada, se você quiser passar alguma coisa, você mesmo tem que preparar, entregar, recolher depois, aí sempre vem faltando algum material, ou você começa um show, você se desgasta, mas vai começar esse desgaste às 13h se você tem que ficar até às 23h, não dá não é, aí você ignora e vai levando também um prejuízo, isso de fevereiro até maio você agüenta, depois não dá mais, quando a gente volta em agosto, já era...

O Estado mascara, mascara tudo, ele não pensa na escola, pensa na mídia, o que vão pensar que ele faz e ele não faz absolutamente nada, sabe que acho que quem faz estas propostas do governo nunca entrou numa sala de aula, nunca entrou nem pra ver como é que é, pra poder fazer alguma coisa, eu não acredito que se um dia eu estiver do lado de lá eu vá fazer a mesma

coisa....não consigo entender, pra mim quem inventou estas coisas não tem a mínima noção, não sabe de nada, aluno passar direto sem saber de nada, isso não pode...

- Embora todos estes fatores que você elencou criem naturalmente um desânimo, uma desilusão, você é professora há mais de 20 anos algo deve valer a pena....

**Profa. Sandra** - Quando eu entro na sala de aula, eu não lembro de nada, eu procuro dar o meu melhor, eu creio que eu dou o meu melhor, não todos os dias, mas eu dou o meu melhor, eu nunca lembro o quanto eu ganho, eu não posso lembrar disso.

Eu não me imagino trabalhando com pessoas...porque assim...a criança, o adolescente de uma maneira em geral, eles ainda tem alguma coisa de bom para dar, a única coisa que você não tem é tempo para resgatar, porque essa criança que eu falei agora, que eu citei, se eu tivesse tempo, se eu soubesse que no ano que vem eu vou trabalhar com ele, dava pra fazer alguma coisa, eu ia chegar e ia falar 'olha você perdeu seu pai e agora você tem que ajudar sua mãe ou seu pai não ia gostar de ver você assim', mas eu nem sei se vou ver este menino novamente, não tenho tempo de conhecer melhor, mas toda vez que eu entro na sala eu não generalizo, eu não acho que está tudo perdido, eu vejo isso depois, no final do dia, quando você vai analisar o que foi o seu dia, porque se eu saio de uma sala e vou pra outra sala, eu não faço nada, vou embora...

Eu gosto de adolescente, porque você pode ter a maior briga agora e amanhã ele está de boa, a criança de 13 a 16 anos não tem rancor, ele vai até admitir que errou, aí é que está o legal da coisa, ele tem humor, ou ele gosta ou ele odeia, se você fala o que quer no dia seguinte ele traz, por vezes até dou trabalhos e a maioria faz, então eu dou a maior satisfação, eu acho uma falta de consideração a criança fazer e o professor ignorar, a criança vai perdendo o respeito e não faz mais nada...então tem que cobrar e mostrar que se importa, na sala de aula dá pra você mostrar o que sabe, eu gosto de passar o meu novo, gosto de ficar bem atendida, para não deixar escapar as oportunidades, eu não consigo trabalhar só naquela batida, eu gosto de inventar...

- E suas leituras, comente sobre elas, o que gosta e como elas influenciam ou se influenciam sua prática.

**Profa. Sandra** - Eu acho que influencia, depois destes anos todos eu continuo trabalhando com matemática, mas eu fiz geografia, fiz pedagogia, então eu mudei da área da lógica pra área de humanas, eu gosto da área de humanas, então tudo aquilo que eu aprendo de novo eu comento com eles. Eu leio de tudo, revista, livro, não tem uma coisa específica, dependendo do nível que eu estou eu venho e comento com eles, eu sempre levo pra sala de aula e a leitura acrescenta sempre...até mesmo aquela leitura que a gente estava fazendo no HTPC, eu acho legal, tem gente que não gosta, porque é difícil alguém que fez matemática gostar de ler, mas eu gosto de ver o que o aluno precisa, o que vai servir, em 20 anos aconteceu muita coisa, então não adianta

eu vir com discurso de 20 anos atrás que eu não vou conhecer ninguém, o aluno de 2008 é imediatista, quando deixa de ser novidade ele já não quer saber mais, então você tem que acompanhar esse movimento, ele querem novidade, senão não dá pra dar aula...

- Você gostaria de acrescentar algo?

**Profa. Sandra** – A Educação tem um problema sério...eu vou falar dos professores que estão chegando agora...aqui na escola mesmo entraram dois professores bem jovens, assim de 20 anos e tiveram uma postura legal, as crianças se apaixonaram, eles tem uma aula bem legal, um papo bom, os alunos ficam bem atentos, então eu não vou falar de quem está chegando não, eu acho que quem já está desde o meu tempo mesmo...não vou falar como o discurso de um colega que acha que tem que estudar mais, eu acho que tem que estar mais atento, é isso. Às vezes o professor tem um caderninho lá e dá aula sempre do mesmo jeito...eu nunca preparo aula para usar todo ano, eu sempre diversifico...quando eu vou dar um trabalho eu sei como vai ficar, então eu acho que tem que melhorar.

O professor já vem muito cansado, com coisa muito antiga, e tem a questão da linguagem, eu não aceito que só copie, eu quero que faça uma síntese, que escreva, uma resenha...aí o outro aceita que ele entregue de qualquer jeito, aí você é a chata...o professor não fala a mesma linguagem...então quando você vai pra uma escola particular ele tem que dar conta, tem que fazer tudo de capa a capa, fazer tudo igual...pode ser que o aluno aqui não tire nem nota...todo dia você dá pré-requisito pra ele, eu no ensino médio relembro coisa lá da 4ª série e o aluno vai ver que tem uma sequência...aí você faz de um jeito vem um colega e destrói, aí fica difícil...

Este ano peguei PDM [parte diversificada de matemática], eu não tive uma oficina, como o Estado lança uma parte diversificada e nem diz o que vai ser? Eu não posso entrar na matéria do meu amigo, tenho que ter ética, e o governo nem diz o que tem que fazer.

A escola pública se perdeu, pra mim a retenção tem que existir, não sabe repete, o aluno não faz absolutamente nada e vai pro outro ano, algum dia ele vai querer fazer algo...se tivesse retenção, se tivesse cobrança, as coisas iam ser melhores...



## **Professora Helga**

- Vamos começar falando de sua formação inicial, que são o ensino fundamental e médio, quais são os marcos deste período, a escola era boa ou ruim, em que aspectos, sobre seus professores, se eram bons ou ruins, sobre a leitura o que era pedido, o que se fazia nesta época, fale um pouco sobre esta época.

**Profa. Helga** - O que eu me lembro é que a minha mãe era húngara e ela veio na época da segunda guerra, e ela veio praticamente fugida por conta de toda a situação européia, ela tinha 5 irmãos homens que certamente estariam mortos se continuassem lá, e ela aqui. Ela veio com 7 anos e estudou, e ela acabou trabalhando como alfabetizadora dessas crianças que vinham nessas imigrações de húngaros para o português. Assim, ela foi a primeira incentivadora do fato até de eu optar por ser professora, porque ela já pegava a cartilha até antes de eu entrar na escola, me orientando nas primeiras letras, e minha mãe tinha um dom assim especial porque ela colocava muita história, ela contava muitas histórias. O fato de contar histórias era assim uma marca que ela tem, eu tenho até muitas histórias que ela contava pra mim quando eu já era moça que eu tenho gravadas, porque eu acho que o fato de ela colocar estas histórias como o preâmbulo de um estudo incentivava o trabalho e ela foi também muitos anos professora de catequese, então todo carinho que os alunos tinham por ela era porque ela sempre tinha esse lado de trabalhar muito com as histórias infantis. O sonho dela era um dia fazer um livro de histórias infantis, mas muitas histórias tem problemas de direito autoral porque muitas já tinham sido colocadas em livros, apesar dela modificar um pouco por conta da tradição oral, mas mesmo assim eram histórias que não eram inventadas por ela, ela trazia de uma infância passada na Europa. Minha mãe nasceu em 1926...e eu digo que ela com 87 anos ainda contava histórias para o Lucas [filho da entrevistada] que tinha 14 ou 15 anos...

Eu morava numa periferia muito afastada...o centro um pouquinho melhorzinho era o bairro da Lapa e eu morava em Pirituba, lá eles construíram um galpão de madeira e nesse galpão que ficava numa vila que chamava Chácara Inglesa é que eu aprendi as primeiras letras, ele praticamente tinha duas salas só...eu me lembro perfeitamente...ele tinha uma entrada, umas escadas, onde tinha uma diretoria e depois a sala de aula....foi aí que eu fiz até a quarta série, eu aprendi neste galpão...tinha uma senhorinha que fazia o lanche que eu também nunca esqueço [choro da professora]...eu fico emocionada....era pão com doce de leite...não...era pão com leite Moça...era 1958...já tinha leite Moça...ela passava no pão e quando a mulher fazia isso eu levava um dinheirinho porque na hora do lanche era isso e era uma delícia e nem todas as crianças podiam comprar porque a maioria eram muito pobres e, às vezes, eu tinha o dinheiro, nesta época eu tinha uma amiguinha e eu dividia com ela.

Era uma escola limpinha, bonitinha, a gente aprendia muito, e a minha primeira professora...eu não lembro o nome de muitos professores, mas eu lembro dela, era dona Terezinha, e eu nunca esqueci dela, que foi uma pessoa muito especial e ela era canhota como eu, e minha mãe tinha o maior medo que eu fosse reprimida porque ela nunca me forçou a escrever com a mão direita e ela tinha muita pena porque achava que isso era um defeito mas que a professora podia ser compreensiva, porque ela tinha visto muitos castigos para as pessoas que não eram destros, mas no meu caso não porque imagina, a minha primeira professora da primeira série era canhota. Eu me lembro do Rampazo que era o diretor.

Depois que eu saí dessa escola eu tinha que fazer um curso. A gente podia optar, ou fazia três meses, que era a admissão pra entrar na primeira série do ginásio, ou fazia um ano que era como a quinta série. A minha mãe achava que eu tinha que fazer o quinto ano primário porque a minha mãe achava que, infelizmente, como eu reprovei a segunda série porque eu fiquei muito doente e eu tive uma infecção muito grande de garganta e criou-se um abscesso na minha boca e eu tinha muita febre de noite e não conseguia acordar cedo então não podia ir à escola e como eu era a filha mais nova tinha uma certa proteção, então eu faltei muito e acabei perdendo o ano.

Depois desta escolinha eu fui estudar no Pereira Barreto na Lapa, eu fiz a quinta série lá, o ano inteiro e depois de lá eu fui pra aquela escola Alexandre Von Humbolt, lá na Marginal. Era um colégio novo, ele devia ter uns dois anos de construção no máximo, e lá eu fiz o ginásial e o ensino médio atual. E era a maior façanha estudar lá, a façanha era que tinha uma ponte no rio Tietê, e pra chegar à escola tinha que atravessar essa ponte, só que era uma ponte de tambor, que ligava Pirituba a escola, e a gente passava nessa ponte de tambor todo dia e era uma festa e quando tinha enxurrada levava a ponte, a meninada achava isso maravilhoso, eu cheguei a ver gente sendo levada pela água. Eu nunca tive problema na ponte, mas eu cheguei a ser atropelada na Marginal, o ônibus me deu passagem e quando eu fui atravessar, uma moto me pegou, não foi nada muito grave mas eu tenho até hoje a marca da batida na perna.

Então eu fiz o ginásial e o médio. E o médio era dividido em exatas, humanas e biológicas e eu optei pra humanas. Uma coisa que eu nunca me esqueço, era que na primeira e na segunda série ginásial eu tinha aula de francês e de inglês, já na terceira e na quarta série do ginásio eu tive canto orfônico...era música...a professora ensinava todas as letras e as notas e a gente tinha que desenhar num caderno e a professora tinha lá um piano e ela tocava e a gente tinha que acompanhar com a letra...isso na escola do Estado...e depois eu saí na terceira série do ensino médio e minha bagagem para o vestibular era o que tinha dessa escola....

– E os professores?

**Profa. Helga** - No ensino fundamental eu gostava muito da professora de francês porque ela além de ensinar muito bem, era uma pessoa viajada, já tinha morado lá, então tudo o que ela

falava, mesmo da história da França e da experiência que ela teve era uma coisa que me atraía já por gostar de história. Eu também gostava demais da minha professora Rosa, que era professora de História, e do professor de Sérgio de Português, são essas as maiores lembranças do médio. Teve outros professores que marcaram também mas estes são os que mais marcaram, da Rosa eu gostava muito, ela era muito rígida, tinha aluno que não gostava dela, mas eu gostava, ela sempre trazia coisa diferente, trazia slide, enfim...a escola era...[silêncio]

Tinha uma diretora que era uma pessoa muito especial, era muito fina no trato, não sabia chamar a atenção com estupidez e eu não me lembro de muita indisciplina e de vandalismo, era uma escola até que calma. A gente tinha carteirinha, eu tenho até hoje todas, era carteirinha com foto e carimbava todo santo dia a carteirinha com a presença...o uniforme era um tanto rígido, por conta das meninas que faziam questão de mostrar as pernas...antes era uma saia toda pregueada e depois mudou pra uma saia justa com uma prega na frente e eu lembro que as meninas, enrolavam tudo na cintura pra ficar bem curtinha e tinha assim uma meia três quartos e um sapato mocassim e isso sim tinha que estar direito, então antes de entrar na escola todo mundo abaixava a saia e ficava no lugar, mas na saída já ia levantando de novo...o uniforme era obrigatório, não podia entrar sem.

– E as leituras?

**Prof. Helga** - A leitura fazia parte de uma programação que o professor já fazia no começo do ano e as leituras eram...deixe eu me lembrar...no início do ano já tinha uma relação que você teria que ler porque um dia serviria para alguma coisa, mas eles colocavam asterisco naqueles que seriam obrigatórios, que eram fundamentais, então se a pessoa fazia a leitura destes livros que eram pré-requisitos já era o suficiente, mas se você quisesse aprofundar ou acrescentar a leitura aí você tinha a sugestão dada pelos professores, e eu acho que era super positivo porque os professores incentivavam muito essa questão da leitura...

Mas, você sabe, que eu acho que apesar do professor incentivar muito a leitura os colegas também eram importantes...eu tinha uma amiga, o nome dela era Lita, ela era italiana, viveu uma época na Itália, e essa menina, até pela formação dela, européia, estudou lá uma época...mas não sei eu acho que o aluno, o colega da sala de aula ele incentiva demais os outros, porque essa menina, ela sempre falava, você viu tal coisa, você leu aquilo, então pra começar a conversar com ela você tinha que saber, porque ela lia.

Nesta escola no fim do ano eles davam uma medalha de honra ao mérito nas três melhores médias, e eu fui a segunda média no terceiro, e eu acho que mais influenciada por esta menina, ela foi o primeiro lugar, eu o segundo e outra amiga que também lia muito e conversava sobre várias coisas foi o terceiro lugar. Essa outra gostava muitíssimo de Filosofia, e eu tenho a lembrança dessas meninas na minha frente e elas me influenciaram demais...foi bastante

interessante a influência de alguns alunos no grupo...eu tinha amizade com todo mundo mas tinha umas que eu tinha mais amizade.

– E aí você vai para graduação, História, fala um pouquinho deste momento.

**Profa. Helga** - Toda essa relação...esse professor Sérgio de português, por exemplo, quando ele dava aula, quando ele falava, parecia que a gente estava dentro da cena, entendia o que ele queria passar, até a gramática era uma coisa bastante leve de se levar, ele era uma pessoa muito sensível...ele era uma pessoa que...[a professora se emociona e silencia]

Pra entrar na USP eu não tinha a mínima base...eram muito poucos os alunos que entravam na USP, mas ao mesmo tempo acontecia que os professores incentivavam muito, mas o que valia pra mim era, na verdade, a média de português e a redação e, se eu não me engano, a minha média em português na USP foi sete e foi uma média muito acima do que precisava pra entrar, mas eu fui obrigada a fazer matemática e não poderia zerar e eu lembro que a média foi 1,5 só pra não zerar. Eu fiz a opção pelo noturno porque eu não tinha mais condição de não trabalhar, eu fazia pequenos bicos, dava aula particular...mas era até a sugestão que o próprio professor, às vezes falava em sala aula, ‘você vai fazer história, porque você fala muito bem, porque as suas colocações são bem precisas’ então o professor Sérgio incentivou, a professora Rosa me influenciou. Se eu pudesse ter feito o cursinho, eu também gostava da parte de biológicas, de nutrição, eu gostaria de ter feito, mas já era muito concorrido e eu só com a escola não ia conseguir fazer, então eu fiquei com a História que era mais fácil entrar e eu também gostava muito.

Foi uma vizinha minha que viu no jornal e veio me avisar que eu tinha entrado, e eu nem sabia porque não achava que ia entrar, então eu fiz a matrícula e, concomitantemente, eu consegui um emprego pra trabalhar na rede ferroviária, era meio período e eu achava que ia dar para conciliar, mas aí mudou para integral e ficou mais difícil, então eu trabalhava de dia e ia de noite pra faculdade.

Eu peguei um período difícil na faculdade, porque era o período maior da repressão da ditadura militar, porque eu peguei na faculdade de 73 a 77, então foi muito difícil porque tinha professores que eram tirados da sala de aula para depor, alguns eram presos, era uma coisa bastante agressiva que a gente via. Nas manifestações de rua, muitos colegas nossos eram presos, alguns a gente via de novo, outros não, eu não cheguei a ser fichada, mas cheguei apanhar muitas vezes....o campus universitário era considerado um lugar neutro mas eles não respeitavam, eles invadiam, eles chegavam a correr atrás dos alunos e até havia uma rotas de fuga pra gente que os próprios professores ensinavam, mas era muito traumático.

Foi muito difícil também o meu curso em função da literatura, era toda em francês, e havia algumas coisas que eram traduzidas em espanhol e eu tinha uma noção de espanhol e eu ficava de sábado e domingo em biblioteca estudando, na Mário de Andrade lá no centro, era

direto que eu ficava, porque eu chegava na USP quase em cima da hora e então tinha que ser no fim de semana.

Foi, de certa maneira, um curso muito válido mas ao mesmo tempo foi um curso muito tenso, era tensão sobre tensão até porque havia reuniões clandestinas, então a qualquer momento você poderia ser preso e ficava aquela situação de tensão....professores que não vinham porque estavam detidos, muitos bons professores, Heródoto Barbeiro, o Jaime Pinsky, o Jobson, outros que me fogem o nome...tinha um período de aula que era um plenário com uma platéia bem grande, depois nós íamos pra pequenas salas onde a gente fazia seminários.

– E a sua licenciatura?

**Profa. Helga** - Eu me lembro muito pouco, eu lembro de Piaget, de Skinner...mas vimos muito pouca coisa...ah...eu me lembro que tive aula com a [Marilena] Chauí, na Educação, ela dava aula de história da filosofia...ela era ótima...

– E você já pensava em ser professora...

**Profa. Helga** - Eu sempre pensei em ser professora, desde criança, até pela influencia da minha mãe...

– E a escola lá, a escola cá, os alunos...

**Profa. Helga** - Sabe, eu já desde o início optei por trabalhar na periferia...em 1978 eu trabalhava na rede ferroviária e eu fiz um concurso interno e eu passei, aí foi onde eu aplicava testes pra quem entrava lá, que davam uma promoção interna, e eu achava interessante, essa coisa de dar teste de dar treinamento e a noite eu ia pra escola, a realidade era de uma periferia.

Eu comecei a trabalhar em Perus e o bairro estava completamente mobilizado contra uma fábrica de cimento que tinha lá, a fábrica de cimento Portland Perus, e essa fábrica de cimento acabou com o bairro. Todo o bairro foi atingido, as casas eram todas cinzentas, as crianças tinham muitos problemas respiratórios, com problemas de bronquite, asma, tudo mais, então o povo fazia passeata, saía no jornal, nos meios de comunicação, toda a situação dessa fábrica e foi nesse período que eu comecei a dar aula lá.

Então eu saí de uma situação complicada lá na USP pra uma situação mais complicada na escola. Era tão difícil que a escola era novíssima e, às vezes, até faltava água, porque o pó invadia os canos e impedia a passagem de água, entupia tudo. Eu trabalhei lá, três ou quatro anos, e quando eu saí a fábrica estava sendo desativada.

Com relação aos alunos de lá era bem comum que durante a aula se discutisse sobre essa situação, os alunos eram bem mais velhos e queriam falar sobre a situação, 90% dos alunos eram trabalhadores, era uma realidade de alunos trabalhadores, muitos nem registrados, alguns com trabalhos bem pesados, então eram assim, alunos sofridos, que chegavam cansados, muitos

deles conseguiam até entrar em faculdades particulares e era um feito eles poderem entrar. Eles traziam convites de formatura, faziam questão de mostrar que tinham chegado até o final, tinha formatura, a gente participava. Ainda ali é que eu fiz o concurso público em 1978, mas só em 1980 me chamaram e aí eu tive que sair de lá e peguei uma escolhinha em Franco da Rocha, mas eu tive que ficar dois anos afastada porque eu só consegui aula de tarde e eu tinha outro emprego.

Então eu saí da rede ferroviária e consegui arrumar emprego em uma escola como orientadora de educacional, porque logo depois da USP eu fiz a complementação pedagógica, e aí eu tive essa chance de trabalhar como orientadora educacional numa escola particular, o colégio São Luís, e eu trabalhei 22 anos lá. A proposta era bem interessante e eu trabalhei mais ou menos uns 9 anos como orientadora educacional e depois eu passei a trabalhar como coordenadora pedagógica, que era um pouco diferente porque cuidava um pouco da disciplina...e nesse tempo todo eu mantive meu cargo no Estado, sempre dando aula no noturno. O que eu fui vendo era cada vez mais um desinteresse, eles [os alunos] chegam cansados, eu vejo que esses alunos, muitos deles são meio deixados de lado. A família de um modo geral não incentiva, eu acho que houve uma queda de qualidade, até porque muitos casais são muito jovens e acabam não sabendo muito como orientar essas crianças, e eu acho que essas famílias acabam delegando à escola a educação destas crianças, uma educação que deveria vir deles, então o aluno fica sem uma base.

– E o Estado?

**Profa. Helga** - Pra mim, o Estado é completamente omissivo, eu acho em que toda a História foram muito poucos os governantes que deram uma devida atenção ao ensino, haja visto agora uma situação que atinge diretamente a minha matéria, que pra colocar aula de sociologia diminuíram drasticamente a aula de História, e até os próprios sociólogos dizem que não deveria ser assim, não é diminuindo uma matéria que vai melhorar, ao invés de acrescentar diminui, de 360 aulas acaba caindo pra 280 aulas e eu não vejo nenhuma perspectiva de mudança pra melhor e isso faz com que você acredite cada vez menos, uma proposta de incentivo de mudança, isso não existe.

Outra coisa publicada é a aprovação automática, no último documento que saiu no jornal mostra que a diferença entre os alunos que estão com aprovação automática e os que reprovam é muito pequena, no que diz respeito ao entendimento, à compreensão das coisas...eu só acho que o aluno ele tem que ser analisado, ele tem que ser avaliado, num aspecto global. Não adianta a gente querer estabelecer que ele é bom em uma matéria e não em outra, tem que ser no global, e eu acho que no mínimo a cada dois anos o aluno tinha que ser avaliado, uma prova nem que fosse institucional, alguma coisa, que fizesse esse menino retornar e fazer novamente, porque se existem algumas lacunas elas devem ser elencadas e devem ser

preenchidas, para o próprio bem dele, para seu próprio enriquecimento. Eu acho que a progressão automática contribui muito para a queda de qualidade, mas eu acho sinceramente que a progressão está com os dias contados, acho que talvez no próximo ano deve ter alguma mudança, porque senão você está nivelando os alunos por baixo, aqueles que poderiam ter um diferencial podem pensar ‘porque eu vou estudar se eu vou passar de qualquer jeito, se todos serão aprovados’, então fica tudo muito complicado. O Estado quer saber de números e não das pessoas, ninguém fica perguntando como está o nosso trabalho, as nossas condições, o nosso dia-a-dia, só querem saber dos índices.

– E nesse tempo todo em sala de aula como são suas leituras, o que você lia que acabava influenciando a sua aula, quais eram suas leituras mais frequentes?

**Profa. Helga** – O jornal e uma revista semanal eu sempre li, desde a época que eu tenho a minha formação na faculdade...o jornal...desde que eu comecei a lecionar até hoje eu nunca deixei de ler...a revista...eu trabalhei muito com jornal com revista pra trazer pra eles um pouquinho da realidade...mas da minha disciplina específica, infelizmente, muito pouca coisa. Por exemplo, o último livro que eu comprei, foi até pra um concurso, foi aquele “1908”, que fala da chegada da família real ao Brasil, e eu li alguns capítulos, mas não terminei, porque a gente acaba ficando muito sem tempo, só nas férias que a gente acaba tendo um pouquinho mais de tempo e dá pra ler alguma coisa, às vezes, até um livro de ficção, um romance...eu queria tanto ter tempo pra voltar a ler alguma coisa que até é pedida em vestibular...Machado de Assis, José de Alencar...eu tenho vontade de ler novamente é mais complicado. Eu acho que o jornal ajudou bastante, até esses encartes que alguns trazem. Há alguns anos fizemos um trabalho aqui na escola sobre o problema do emprego, a decadência do trabalho e agora com essa crise a gente vai vendo que falou disso lá trás, então eu acho que todas as leituras ajudam bastante dentro da sala de aula...e se a gente já falou disto lá atrás significa que a gente tem capacidade para estar pensando os problemas que estão aí no mundo e que a gente pode ajudar os alunos, mas agora vem tudo pronto, a gente já não pode mais criar nada...

## Professora Vanda

- Vamos começar falando de sua formação inicial, que são o ensino fundamental e médio, quais são os marcos deste período, a escola era boa ou ruim, em que aspectos, sobre seus professores, se eram bons ou ruins, sobre a leitura o que era pedido, o que se fazia nesta época, fale um pouco sobre esta época.

**Profa. Vanda** - Então...na realidade o meu ensino fundamental era aquele que era dividido ainda em duas etapas. Tinha de primeira a quarta série, depois tinha o que era chamado de ginásial que correspondia ao que hoje é de quinta a oitava série, então tinha o curso de admissão ou a quinta série pra você poder entrar no que era a primeira série ginásial. Era o famoso grupo escolar na primeira fase, em que você tinha uma escola, e na minha época ela não era mista, eram só meninas ou então só meninos, eu estudei no Padre Manoel da Nóbrega, ali na Freguesia do Ó, na Itaberaba.

Era ainda um tempo em que se premiava o aluno com aquelas famosas condecorações, com aquelas medalhinhas, amarradas com a fitinha verde e amarela, isso era dado para aquela que passasse em primeiro lugar e tal, tinha também a questão...na realidade...tanto da primeira a quarta série do primário quanto da primeira a quarta série ginásial, havia a questão da reprovação, independente do que você havia rendido ao longo do ano, então, por exemplo, eu repeti a segunda série porque eu fui mal no exame naquele dia...então teve o tal o exame e eu fiquei muito nervosa, só o nome exame já me assustou e então independente do que tinha feito durante todo o ano, só aquele exame me reprovou.

O ginásio eu fiz no Jacomo Stavale, também na Freguesia do Ó, havia também essa questão da aprovação por número de pontos conseguidos, então você tinha que ter sete pontos, isso era a nota mínima, então você tinha que fazer isso, você tinha que fazer um mínimo de 49 pontos, era uma média e tinha alguns bimestres com mais peso, então quem chegasse no final do ano e não tivesse feito essa média não passava de ano...não tinha conselho de classe, nada desse negócio.

Eu lembro que na época tinha Educação Artística que se chamava Trabalhos Manuais e até ali você tinha que fazer esse mínimo de pontos senão não era aprovado...tinha também Educação Musical, então não tinha isso de passar, ficou em música ou trabalhos manuais era reprovado. Eu estudava sempre no período da manhã...e havia também uma questão interessante, que eram as seções, seção A, B e C, então aqueles alunos que sentavam na fileira A eram os bons alunos, na seção B eram os médios e na fileira C eram os medíocres. Então já havia aí uma discriminação, porque logo no começo do ano já faziam assim essa divisão e pra mim, por exemplo, não teve muito problema, porque eu sempre fui muito esperta na escola, eu



sempre sentava na fileira A e ganhava as medalhas na escola, mas para aquelas pessoas mais limitadas era assim bastante desagradável, mas eu não tinha noção naquela época.

Pra mim todos os professores foram maravilhosos, a escola era muito boa, como a gente podia repetir em qualquer matéria, todo mundo estudava, a escola do Estado era melhor que a escola particular. A professora que me alfabetizou, chamava professora Benedita. Teve outra professora na quarta série que eu tinha paixão por ela, talvez essa ânsia, essa vontade de ser professora veio daí.

Eu tive uma professora no ginásio, era dona Claudete de Matemática, ela era uma professora extremamente capacitada, mas ela seguia as normas da época e, eu ia muito mal em matemática, tanto que eu fiquei retida, eu não peguei o diploma de ginásio porque me faltou meio ponto em Matemática, eu fiz 48,5. Então, eu fui pra tal da segunda época e ela garantiu pra mim, ela falou ‘olha eu tô somando aqui e eu vou te dar esse meio ponto’...eu nunca vou me esquecer, o resultado saiu numa quarta-feira de cinzas e eu cheguei lá e tinha ficado retida, eu não peguei o diploma de oitava série por causa disso.

Depois de um tempo eu voltei a estudar novamente e terminei o ginásio, e fiz o ensino médio no Campos Sales, aí eu já estudei de noite, já era um curso mais light, eu estudava com meu irmão. Nessa época eu já estava casada e aí eu também continuava naquele mesmo ritmo, sentada sempre na primeira carteira. A minha grande formação veio desses oito anos que eu estudei ali no Padre Manoel da Nóbrega e no Jacomo, foi isso que me deu base, porque o ensino médio já foi na década de 70 e o ensino já estava assim mais ou menos, mas eu não encontrei dificuldades porque era uma pessoa extremamente responsável, mas também tinha que estudar para tirar nota, entregar trabalho, fazer provas. No ensino médio um professor me chamava a atenção porque ele dava aula sentado o tempo inteiro, o nome dele era Maluf, era o sobrenome e ele tirava um sarro danado de Pirituba, que era onde eu morava, dizia que era terra de índio e eu nunca vi aquele homem em pé, ele só dava aula sentado, eu achava meio desrespeitoso.

– E as suas leituras?

**Profa. Vanda** – Eu me lembro que na fase da alfabetização, aqueles prêmios além da medalhinha eram livros, e eu me lembro até o nome de alguns que eu ganhei, um deles era o “Pintinho Vadio”, muito bonitinha a história. Eu comecei a gostar de leitura ali naquele momento, porque não havia uma tradição de leitura na família, embora meus pais fossem alfabetizados eles não tinham o hábito de ler jornal, mas mesmo assim eles ficavam muito contentes quando eu lia alguma coisa, eles gostavam disso.

A minha mãe lia muitas revistas, mas aquela antiga revista do rádio, mas que não me chamava a atenção até por conta da minha idade. Eu sempre ganhava muitos livros das tias, da madrinha, da minha mãe, aqueles livros infantis, tinham umas histórias bem bonitinhas e, a partir daí, eu fui gostando bastante de ler.

Leitura no ensino médio não muito, esse professor Maluf que eu falei, ele era professor de português, e ele trabalhava mais a história da literatura, não exigia muito a leitura dos livros, dos clássicos, no entanto, no ginásio eu li muita coisa, “Viuvinha”, “Moreninha”, “Cinco Minutos” e outros, eu li de quinta a oitava série, era muito duro, não sei se entendia direito...

– Você escolhe Letras para sua graduação, fale-me um pouco deste período.

**Profa. Vanda** – Embora eu tenha feito faculdade na PUC eu achei que ficou muito a desejar o curso. Na parte de gramática foi muito rico porque eram uns professores muito bons, mas na parte de literatura, não tive muita sorte não, também se trabalhou um ou outro autor de uma forma mais elaborada, mas nós não nos detivemos em nenhum autor assim de forma mais específica, nem muita coisa sobre Machado de Assis nem José de Alencar, foi uma coisa assim bem rápida, eu achei que ficou bem a desejar. Então o que acontece é que a parte de literatura mesmo eu vim pegar quando eu começo a dar aula, porque na faculdade quase nada eu aprendi de literatura, a parte mesmo de análise de obras eu tive que me virar muito depois, porque a dificuldade era grande, devido eu não ter tido este treino.

Eu escolhi Letras porque talvez eu tivesse mais facilidade mesmo, eu sempre gostei muito de escrever, então achava que seria uma facilidade, e eu fiz só português não fiz inglês, até porque a PUC não oferecia, se fosse fazer inglês teria que ficar mais um tempo e pra mim não dava. Eu tive também que fazer a licenciatura, mas pra mim, infelizmente, era uma coisa muito abstrata aquilo tudo, a gente lia, lia e eu achava muito distante, eu me lembro bem que a gente lia muito Saviani, que foi o que a gente mais debateu, eu tive oportunidade de assistir uma palestra de Paulo Freire, porque ele era professor da PUC nesta época, mas não se trabalhou nenhuma parte mais teórica, nenhum livro dele e as discussões eram baseadas em Xerox, de alguns capítulos de livros, eram fragmentos, nenhum deles a gente lia o livro inteiro. E a parte prática, que era a disciplina de Prática de Ensino, era uma professora que dava aula na rede estadual e ela dava algumas dicas pra gente de como manter a autoridade, de como manter o silêncio, de como organizar a lousa, quer dizer coisas assim que na verdade você pegaria com a prática do dia-a-dia, então na questão teórica eu não me lembro de assim de muita coisa que marcou.

– E você sempre pensou em ser professora?

**Profa. Vanda** – Sempre pensei em ser professora, desde criança. Eu achava no começo que eu até poderia trabalhar sem ganhar nada, imagina...o que interessava era eu estar ali, fazendo aquele trabalho, até pelo próprio ideal mesmo...e durante muito tempo eu trabalhei mesmo me realizando.

Nos primeiros dez anos eu tinha um empenho muito grande, eu achava tudo muito maravilhoso e a gente ainda não tinha as dificuldades que temos hoje, então acho que até por

isso. Aluno levantava a mão, se tinha dúvida perguntava, a classe colaborava, e você ficava horas ali explicando e alguns falavam ‘mas eu ainda não entendi’ e você repetia até não deixar dúvida, até que o aluno conseguia entender aquilo que a gente dava...mas ao mesmo tempo eu sei que era aquela coisa assim bem técnica, não se tinha aquela preocupação de se falar do contexto, do que envolvia aquela situação por exemplo, não havia a preocupação de você observar o aluno no todo, poxa como ele foi ao longo do ano, ele começou assim e foi progredindo, era aquela coisa voltada assim mais para aquele conhecimento mais técnico, mais imediato e só depois de mais ou menos uns quinze anos de magistério é que começou uma mudança...

– Você está em sala de aula há 24 anos, como você vê a escola lá e a escola aqui, os alunos, o que tem de semelhança e de diferença, como você observa essa passagem do tempo?

**Profa. Vanda** – Olha [silêncio] é muito triste ter que falar isso porque as metodologias elas mudaram muito e eu até acredito que estas novas metodologias sejam mais humanas, sejam mais voltadas para o conhecimento do aluno, no entanto, eu não sei o que aconteceu que o aluno de hoje não é como o aluno de antigamente, ou pelo menos, o aluno dos dez primeiros anos que eu dei aula, ali se sabia muita coisa e hoje não, você não tinha um aluno da quinta série analfabeto, você não tinha um aluno no terceiro colegial que nunca tivesse lido um livro na vida, você tinha bons alunos, aqueles que tinham a possibilidade de aprender, aqueles que escreviam bem, claro que tinha alguns que não iam tão bem, mas a situação de dificuldade era sempre uma exceção não era a regra como é hoje.

– E você consegue identificar o que contribui para a atual situação?

**Profa. Vanda** – Eu acredito que uma das coisas foi a aprovação automática, a progressão automática que fez com que o aluno...nem o aluno e nem a família, não tinham o discernimento suficiente para entender que o que interessava neste momento era o conhecimento e não diploma, então começou-se a valorizar muito mais o fim e não os meios, então qual era o objetivo, era lá no fim pegar o diploma o resto não interessa, então havia toda uma preocupação de chegar no fim do ano e pegar o diploma independente de ter aprendido ou não, eu acho que essa foi uma das causas, a falta de conscientização dos alunos e da família. Eu acho que outra situação foi a própria sociedade que mudou demais, as coisas se transformaram de uma forma muito rápida, e a escola continuou sendo a mesma, ela não se modificou, é giz, lousa, com poucos atrativos pra esse aluno que chega com não sei quantas informações, antes mesmo de entrar para escola, então eu acho que todas essas coisas acabam influenciando para a queda de qualidade que a gente vai percebendo agora ao longo do tempo...

– E as suas condições de trabalho?

**Profa. Vanda** – Bom...eu acho também que tínhamos um pouco mais de valor, o professor era um pouco mais valorizado do que ele tem sido valorizado ultimamente, até por conta desta situação, então o professor acabou virando um mero trabalhador, como qualquer outro, sem nenhuma valorização e ao longo do tempo ele foi perdendo *status*, e juntamente com o *status* foi caindo tudo, o salário, o respeito. Aquela situação de acharem que é um trabalho bonito, interessante, afinal de contas nós trabalhamos com pessoas, então eu acho que toda essa desvalorização vem junto com essa mudança muito rápida que a sociedade vem sofrendo nos últimos anos e também com a questão da própria escola não ter acompanhado estas mudanças e a própria progressão continuada, porque ou de uma forma ou de outra o professor ele era o detentor do saber, então ele tinha um certo respeito do aluno, e agora é como se você não...tivesse valor.

Eu acho que o aluno pensa ‘o que me importa o que você sabe, pra mim isso não interessa, não tem o menor valor’, então talvez por conta da desvalorização o magistério acabou chegando nestas condições péssimas que nós temos hoje, porque elas estão horrorosas.

A preocupação do Estado sempre foi ‘vamos dar escola pra todos’, então houve um crescimento, mas não houve uma preocupação com a qualidade nos últimos anos, era uma escola elitizada. Eu me lembro que quando eu fiz o ginásio eram muito poucos os alunos que faziam o ginásio, então as pessoas até se admiravam quando alguém conseguia fazer o ginásio e o ensino médio e a escola pública era até muito mais valorizada do que a escola particular, no entanto, quando houve esse crescimento da escola pra todo mundo, ali a preocupação foi muito mais material no sentido de ter o prédio, as carteiras do que com a qualidade, então eu vejo que o Estado ele não tem interesse que a Educação seja algo valorizado no sentido de tornar a nação melhor, de termos pessoas mais qualificadas, pode ser que um dia isso mude, mas eu acho que há muito mais preocupação com dados estatísticos, com a quantidade de alunos aprovados do que com o conhecimento, com o quanto sabem, quantos vão sair capacitados para ser um bom profissional, um bom cidadão, eu não vejo perspectiva para os jovens.

– Eu gostaria que você falasse um pouquinho a respeito das suas leituras nestes anos e se de alguma maneira elas influenciam o seu trabalho em sala de aula.

**Profa. Vanda** – Com certeza eu acho que as leituras influenciam meu trabalho...olha...eu nunca gostei de ler os livros teóricos, eu leio porque sei que eles são necessários até para a própria formação da gente. Na época em que eu estava na coordenação eu li muita coisa da Terezinha Rios, do Vitor Henrique Paro, alguma coisa do próprio governo, do MEC. Quando a gente fez aquele curso do pró-gestão, tinha um material até interessante do MEC, mas eu sempre dei preferência mesmo para os livros de ficção, então a medida em que eu leio os livros, principalmente os de literatura, eu vou enriquecendo muito o meu conhecimento, no sentido de trabalhar em sala de aula. Então, por exemplo, eu estou lendo lá um poema, um livro qualquer,

eu já vou pensando em como usar em sala de aula, em que isso ajudaria meu aluno, que riquezas traria para ele. Nas aulas de literatura eu gosto muito de citar essas leituras, independente de serem livros escritos por autores brasileiros ou portugueses, ou algum outro, e eu sempre procuro ter em mãos um livro ou outro, até deixo na carteira pra ver se eles se interessam, se vão perguntando sobre o livro, até mesmo como um incentivo, um exemplo pra eles, não sei se resolve muito mas...eu acho que enriquece muito essa questão da leitura nas aulas de literatura, porque se a gente não lê que exemplo vai dar, e na parte teórica com certeza também, no sentido de que sempre vai te acrescentar alguma coisa e esse acréscimo vai te dar subsídios pra você trabalhar de uma forma diferenciada na sala de aula, que muitas vezes a gente não tem muitas idéias e aí você fala ‘puxa mas aquela coisa que eu li lá pode ser que me ajude aqui’, aí você vai tentando, de repente você tem uma luz que vai te ajudando em determinadas situações.

## Professora Olga

- A gente vai começando a falar de sua formação inicial, do fundamental e médio, o que você lembra da época, que ficou marcado para você, como era a escola, os professores, o que tinha de bom, o que tinha de ruim, da formação inicial, fundamental e média.

**Profa. Olga** - Então, o fundamental eu fiz no interior até a 5ª série, era aquela época de admissão, e aí depois eu vim para São Paulo, e parei de estudar, fiquei sem estudar por muitos e muitos anos.

Eu morava em Pirituba num lugar que era de difícil acesso, perto da linha do trem, então não tinha escola próxima e a gente tinha medo de estudar a noite porque era mal iluminado. Eu só voltei a estudar quando casei, aí quando casei eu fiz o supletivo que era madureza, eu fiz o madureza no Mário de Andrade, que é na Rua Clélia, da 5ª a 8ª série e era uma época que a gente fazia as eliminações das disciplinas nas escolas estaduais, então em seis meses eu já tinha concluído o ensino fundamental com essa eliminação, porque tinha mais vezes por ano, e aí eu passei a fazer então o ensino médio. Só que no ensino médio eu passei em algumas, mas eu não eliminei física e química, porque eu não tinha nenhuma base e mesmo ficando essas duas matérias eu achei que era fácil que eu conseguiria eliminar essas duas matérias. Então eu fui fazer cursinho lá no Objetivo, eu fiz durante um ano, mas eu não passei nessas duas matérias, aí as pessoas me aconselhavam a insistir, mas eu fiquei com medo, aí eu me inscrevi num curso regular de supletivo do ensino médio, eu voltei tudo do zero e aí tudo bem.

- Eram três anos?

**Profa. Olga** - Não, não eram três anos era um ano e meio porque era supletivo, aí em um ano e meio eu eliminei. Então essa foi minha formação, foi uma formação, que foi deficitária porque, primeiro era uma escola paga, particular e que não exigia nada de valor, que eu não vejo que é tão diferente da de hoje. Essas matérias que foram eliminadas, eu tenho eliminação até em Vitória, também não era assim de grande dificuldade, e aí depois que eu prestei o vestibular, eu lia porque eu tinha já o gosto pela leitura, já gostava de ler, mas não tinha estímulo por parte do professor, porque era um curso comercial, então eles tinham o interesse de formar cada vez mais para entrar novas turmas, para receber por estas turmas, então eu não via assim por parte da escola um comprometimento e porque eu trabalhava já numa empresa há bastante tempo e na empresa havia pessoas que recebiam jornais, então eu já fazia parte, já recebia livros daquela biblioteca Mario de Andrade, voltou a funcionar lá, sabia, então eu lia por essa questão não porque a escola, nem biblioteca, laboratório, essas coisas não tinham não.

- Então você lia...

**Profa. Olga** - Eu lia coisas assim, escritores brasileiros, Mário de Andrade, que foi nome da escola, uma vez até a gente fez um trabalho por conta disso, lia Machado de Assis, escritores brasileiros, e aí eu lia paralelamente esses romances, sabe tipo, Best Sellers, eu gostava de ler bastante na época.

- Então você resolve mesmo com essa formação precária, você consegue entrar numa faculdade de ponta?

**Profa. Olga** - Então, porque eu achava assim, que eu lia bastante, então diariamente eu lia os jornais e tinha pessoas naquela época que trabalhavam comigo e tinham uma formação boa, e que comentavam e os comentários contribuíram para a minha formação e aí eu consegui dar conta por isso, sofri um buraco que ficou, ficou um buraco na minha formação e eu consegui suprir por conta disso.

- E você escolhe geografia por quê?

**Profa. Olga** - Porque eu gostava do mundo fora, me encantava essa coisa das viagens, conhecer lugares, por isso que eu fui. Na época eu fui bastante criticada porque eu já trabalhava na empresa há muito tempo eu era executiva, da empresa, trabalhava com computadores gigantescos, eram enormes, uma coisa absurda os primeiros, e eu trabalhava com aquilo, então contrariando tudo na época, eu resolvi fazer uma coisa de humanas porque todo mundo fazia administração de empresas, direito, tudo caminhava para eu fazer direito e eu acabei saindo do bloco. Eu saí do bloco e acabei sendo mandada embora depois por causa dessa formação.

- Você lembra da época da faculdade, você mais assim dos professores, colegas, como foi essa formação, essa graduação sua.

**Profa. Olga** - Olha a minha graduação foi péssima, porque foi a primeira turma que voltou do reinício do curso de geografia. Então o profissional que trabalhava, eu não sabia disso, depois é que eu fui saber, os profissionais que trabalhavam eram pessoas velhas, não tinha jovens trabalhando lá com a gente, um professor dava três ou quatro disciplinas, mas era aquele professor que era polivalente. Tinha um professor que a gente sabia que bebia, então nós não tínhamos respeito, nem fazíamos direito as coisas que ele pedia, o outro que era um que tinha até livros escritos ele paquerava as meninas, porque tinha meninas bonitas, o curso dele foi de seminário, tanto que eu nem faço seminário com os alunos porque eu tive uma overdose de seminário durante toda minha vida, então havia os seminários e eles dormiam porque não tinham o menor interesse no que a gente dizia e foi bastante deficitário.

A turma lutava, brigava para ter um curso melhor, quando o curso começou a ter uma pequena melhora foi quando eu saí, os professores que eu lembro que eram melhores não eram de Geografia eram de outras disciplinas, então, por exemplo, eu tive aula com o Fernando

Henrique que dava história do Brasil e com ele era o máximo perto das aulas de geografia que a gente tinha com os outros professores...eu tive aula com o professor Paulo Freire durante um semestre que dava sociologia, então por essas coisas acabou valendo a pena, mas o curso de geografia em si acabou não valendo quase nada, quando eu saí de lá que eu fui fazer o curso de estágio eu enlouqueci porque eu vi que não tinha aprendido quase nada. Quando eu me vi na sala de aula não sabia nem do que a professora estava falando, porque alguns assuntos que estavam sendo falados eu nem tinha visto, só assim superficialmente, então foi um curso bastante falho.

– E a licenciatura...o discurso pedagógico...

**Profa. Olga** – O primeiro ano na PUC era um ano que era igual pra todo mundo, só que eu tive o azar de pegar um ano que foi de greve, e eu lembro que ficou uns quatro meses sem aula, então eu perdi muito, mas eu gostei muito de ter feito o primeiro ano lá, porque os professores eram dinâmicos, eram com debates as aulas, eram aulas com textos, com slides, os professores procuravam enriquecer as aulas, então eram aulas que eu gostava, tanto que eu pensava que ia ser bom, mas quando foi para a geografia eu vi que não era nada daquilo que eu pensava.

A licenciatura foi a parte que eu mais gostei de fazer lá, porque era uma parte que as pessoas discutiam muito, muitas leituras que eram cobradas. A gente trabalhava com sistemas de apostilas, então eles davam um número X de textos e a gente lia. Uma coisa que era bem forte na época era a Teologia da Libertação, estava lá o [Leonardo] Boff falando disso, o tipo de leitura era sobre a educação de uma maneira mais libertária...

Eu lembro que eu não sabia quem era Paulo Freire, eu não sabia o valor que ele tinha, ele tinha acabado de voltar de Guiné-Bissau, ele já tinha aquelas cartas de Guiné-Bissau e tinha na sala um colega chamado Zuza, que fazia Geografia, Sociologia, História...ele vivia enfiado lá na PUC, e ele me perguntou se eu conhecia o Paulo Freire e como eu não conhecia ele fez uma biografia rápida dele pra mim e indicou que eu fizesse seu curso, aí eu me inscrevi e... olha que engraçado...me chocou a primeira vez que eu vi a figura dele, ele estava de sandália havaiana, com aquelas barbas longas, com uma camisa abotoada com botões desencontrados, camisa puída, a figura dele era uma figura.

Na PUC tinha uma mistura, tinha gente que nem ligava para se vestir e tinha gente que vinha direto do serviço como eu, como eu trabalhava numa empresa eu vinha em toda arrumada, trepada no salto, tanto que teve uma vez que um rapaz que era do Partido Comunista até pediu que eu levasse uns documentos, porque do jeito que eu me vestia ninguém ia desconfiar.

Quando eu fui assistir a aula do Freire eu me apaixonei, o que ele falou de educação era muito bonito...e o caminho que eu comecei a percorrer, talvez mal percorrido não sei, começou ali com o que eu ouvi dele, porque as aulas dele eram o maior barato, diferente de tudo o que a gente tinha visto, ele não começava assim com nada determinado, nada na lousa e a partir de



uma fala de alguém ele dava a aula dele, tinha vezes também que ele nem dava aula, ele deixava a gente à vontade e ficava batendo papo, não era uma aula assim tradicional, mas a gente pensava muito com ele, ele chacoalhava...ele tinha todo aquele jeito largado por fora, mas quando ele falava ele encantava, ele tinha esse poder da palavra que eu achava fascinante...

– E você imaginava que você iria dar aula, o que você imaginava?

**Profa. Olga** – Eu imaginava sim, porque eu já estava cansada daquela vida de escritório, o escritório não tinha horário direito, se precisasse tinha que ficar até tarde e eu achava péssimo isso e o diretor queria que a gente ficasse ali...nessa época eu já estava casada e não queria uma vida assim pra mim, então eu estava me preparando pra dar esse passo sim, não sabia se daria conta, esse era o grande medo...

– Então você começa a dar aula, queria que falasse um pouquinho da escola lá e cá, dos alunos de antes e de agora, enfim as mudanças ou semelhanças nesses quase 20 anos.

**Profa. Olga** – Quando eu comecei a dar aula eu trabalhava ainda. Eu trabalhava de dia e dava aula de noite e eu tinha um bebê de meses. Eu comecei a dar aula porque apareceu uma oportunidade pra eu dar um mínimo de aulas, era um número pequeno e era numa escola que ficava lá na Vila Piauí, aí eu comecei a dar aula lá, não eram muitas aulas eram poucas, eu comecei no início do ano pra substituir alguém, só que eu não sabia geografia, então eu tive que me preparar, fui falar com colegas que eu sabia que davam aula e que me deram uma orientada.

Quando eu cheguei na escola eu me choquei com a maneira com que eu fui recebida, porque eu cheguei e fui direto pra sala de aula, a diretora me levou e quando eu entrei na sala, todos os alunos ficaram de pé, quando eu vi aquilo dos alunos se pondo em pé, aquilo me deu um mal-estar, e a diretora explicou que era um hábito da escola quando o professor entrasse todos deveriam ficar em pé, mas se eu não quisesse poderia pedir que eles não se levantassem, eu então disse que não gostaria que me esperassem em pé, que eu ficaria mais confortável se eles esperassem sentados em seus lugares. Eu fui bem recebida por eles, eu tive uma boa recepção por parte dos alunos, dei aula pra alunos de oitava série, de sétima série. Era aquela época que tinha prova, que era cobrado deles. Eu demorava um tempão pra devolver porque eu corrigia direitinho, eu fazia anotações, eu tive uma relação tão boa que até hoje eu recebo todo final de ano quatro cartões de alunos dessa época.

Eu trabalhei lá durante quatro anos, eu organizava formatura, eu adorava lá, e com os professores também sempre me dei bem, eu tinha uma relação fácil com as pessoas, tanto que quando eu saí fizeram até homenagem pra mim, então ali eu deixei de ter medo de enfrentar uma sala, então eu não tenho nenhuma reclamação, e foi ali que eu tive o primeiro contato com a militância, porque eu trabalhava em empresa e nunca tive nem pensado nisso, e eu comecei a participar e eu participava ativamente.

O que eu percebo com a passagem dos anos é que a qualidade do ensino foi caindo e que as concessões foram ficando mais presentes, cada vez a gente concedia uma coisinha a mais, outra coisinha a mais, porque os alunos de fato não tinham mais o interesse que eu via no começo, pedia-se livros pra ler, os livros eram lidos talvez não por todos, mas por uma grande maioria, depois quando era cobrado você via que realmente a leitura tinha sido feita, mas depois a gente acabou abandonando isso um pouco, por conta dos projetos, mas estes projetos acabaram sendo interessantes também porque tinham um outro olhar para o que nós mais acreditávamos, então por conta disso ficou um pouco pra trás a coisa da leitura...não sei se daria certo fazer a questão da leitura uma coisa obrigatória, não sei...acho que faz muita falta, mas também não sei direito como deve ser...mas eu percebo que com as concessões feitas a situação foi piorando, eu acho que era melhor antes do que é hoje.

– E as suas condições de trabalho?

**Profa. Olga** – A gente foi perdendo...as conquistas que nós tivemos com alguns diretores com o passar do tempo nós fomos perdendo, você percebe que a escola que nós estamos hoje é uma escola que funciona com todo mundo calado, você não pode fazer nenhuma exigência, quer dizer você pode até fazer mas você não será ouvido, porque dá prá perceber que o diretor, a equipe gestora não tem um entrosamento, não vem debater com os professores.

Eu ainda percebo que mesmo com todo o passar dos anos, a escola é ainda um retrato da gente. O que está acontecendo com este retrato...vou falar por mim...eu também me acomodei, já estou no fim de carreira, já fiz muito da minha parte, pra que vou ficar me incomodando, pra que vou ficar falando tanto, então se eu não estou tendo uma atitude mais agressiva, de mais cobrança, também eu acho que o aluno acaba percebendo isto e assimilando e também não vai lutar muito por uma condição melhor. Este eu acho que foi o pior ano que eu trabalhei.

Uma coisa que eu tenho muita paixão é por explicar, por falar das coisas que eu sei, mas este ano eu quase não fiz isto, no começo do ano eu até tentei, mas eu vi que os alunos não queriam muito então eu nem forcei, acabei desistindo e eu nunca tinha feito isto...quando eu vi que não tinha o menor interesse em me ouvirem eu nem forcei, poucos alunos cobraram de mim uma aula mais ativa, e poucos vieram me perguntar, me cobrar, poucos queriam que eu falasse, poucos queriam me ouvir...quando eu começava a falar a maioria nem estava a fim, já faziam cara feia...

Uma coisa que eu acho que contribuiu muito para esta situação ruim foi a progressão continuada, que começa lá no fundamental, porque o ensino médio não vem sozinho, ele é uma continuação do fundamental, então lá no fundamental eles viam que mesmo com a nossa cobrança eles podiam ou não fazer, que de qualquer jeito eles iam passar e muitos professores não tinham o menor cuidado, pra eles se o aluno ia ser mesmo promovido, então ficava mandando o aluno sentar, ficar quieto e só copiar, e tinha um grupo de professores que até

tentava fazer alguma coisa, mas o grupo que não queria fazer nada era maior, então esse aluno vem disso, logo se você faz alguma cobrança, você acaba indo contra o que eles viram a vida inteira, eu mesmo já vi vários alunos falando a mesma coisa. Eu tive um aluno este ano que todo mundo via que ele iria ser retido e ele não acreditava nisto de jeito nenhum ele ainda nem acreditou que foi retido, porque ele ficava insistindo que a vida inteira ele nunca fez nada e ninguém nunca reprovou ele, que na hora do conselho alguém iria dar um jeitinho...então pela fala dele eu percebi que eles são mal-acostumados, e uma coisa que alguns alunos falam é sobre a moleza dos professores, sobre a falta de cobrança e eles também não fazem muita questão de se esforçar direito...

– E a atuação do Estado?

**Profa. Olga** – Olha, eu acho que a gente está perdendo sempre, apesar destas avaliações externas, que a gente vê o quanto o governo está investindo nestas avaliações externas...é Saresp, prova Brasil, prova São Paulo...enfim várias...então a gente vê o quanto o governo está investindo, mas a gente percebe que é um investimento que não serve pra muita coisa, eu acho que na verdade é uma medição que eles fazem, essas avaliações são medições, ao longo destes quinze anos eles foram criando situações que facilitaram este declínio, porque a aprendizagem foi cada vez sendo menos cobrada. Eu fui deixando muita coisa prá trás neste meu caminho e eu fui deixando, com o aval do Estado, eu não fui deixando sozinha. Por exemplo, há alguns anos atrás quando a Elza era diretora ela vinha na sala e falava que a gente tinha que ter no mínimo três instrumentos de avaliação, não precisavam ser só provas, era um debate, um exercício, o que a gente quisesse, mas tinha que ter no mínimo o registro de três avaliações, tinha também que ter alguma nota de recuperação, agora você vê professor fechando a nota só olhando para a cara do aluno, não que a questão da prova seja o fundamental, mas se não tem cobrança é como tudo na sociedade, quando as normas, as regras não são cobradas, elas acabam caindo em desuso.

Eu acho que o papel do Estado foi de protecionismo, mas um protecionismo que eu acho errado na medida em que houve uma facilitação, se houve facilitação o aluno foi deixando de aprender algumas coisas que não eram cobradas, os professores deixando de fazer...porque não tem discussão, o coordenador mesmo, qual é a função do coordenador? Então agora a gente percebe que o papel do Estado foi um papel que acabou contribuindo pra este caos que está o ensino público, porque a gente vê que está em decadência, eu vi recentemente na Internet, alguns modelos de provas de matemática ao longo das décadas e você vai percebendo claramente que o nível de exigência foi caindo ano a ano, e isto vai mostrando que a exigência era maior e que vai se perdendo, e o Estado acabou facilitando para estar o que está hoje....

– E com relação às suas leituras nestes anos todos e a influência delas em sua prática?

**Profa. Olga** – Eu acho que as leituras influenciam muito a prática em sala de aula, porque acabam aparecendo algumas citações que a gente vai buscar e, depois que eu comecei a trabalhar com a questão ambiental modifiquei muita coisa. A questão ambiental é um tema ainda com pouca bibliografia, apesar de falarem muito, de ser uma questão da moda, ainda falta muita bibliografia, o que eu tenho lido muito são estas questões a respeito do ambiente, do mundo, só que eu embaralho, porque eu não sou uma pessoa que lê muito sobre um assunto só, eu me canso...eu leio coisas pedagógicas...a revista Nova Escola, apesar do pessoal falar um monte de coisa contra eu leio porque eu gosto de ver experiências que as pessoas fazem, tem coisas que você percebe que são bobinhas, mas tem coisas que são interessantes...eu leio revistas de artistas, com um monte de bobagens, quando eu estou cansada e preciso desestressar...agora uma coisa que eu tenho lido muito é Frenet, tenho lido quase que a obra completa, e eu estou tentando caminhar um pouco na linha dele, tenho lido coisas de teóricos da educação, porque eu acho que me dá suporte, no sentido de suportar mesmo, pra aliviar um pouco do peso dos anos que eu tenho, do peso de estar agüentando uma coisa que pra mim fica uma dicotomia, porque de um lado fica um sonho e do outro lado eu vejo que não é nada daquilo, então pra suportar, eu acho que o caminho que eu estou buscando me ajuda muito...

– Embora existam todos os problemas, você continua na sala de aula, comente sobre isso...

**Profa. Olga** – Eu ainda acho que educar vale a pena, é uma paixão que a gente tem, um compromisso, porque você vê, com relação às leituras eu poderia estar lendo revista de crochê, mas não...a gente sempre vai procurando melhorar, eu acho que a gente sempre pode dar uma contribuição.

Este ano quando eu fui lá na Câmara dos Vereadores, apresentar o trabalho que eu fiz sobre a apropriação do espaço público com a escola, que são dois espaços públicos, e que você pode a partir deste conhecimento, deste olhar construir um currículo real, porque na Geografia é a questão olhar, e quando eu estava lá na Câmara eu ouvi algumas pessoas falando da minha proposta eu achei legal, porque teve pessoas que apontaram algumas coisas que eu nem tinha visto. Outro fator é a relação com os alunos quando você sai, vai fazer um estudo do meio melhora muito, os alunos se aproximam mais, demonstram mais carinho...eu acho que eu deveria ter trabalhado mais, porque eu vi que algumas coisas que a gente falou ali no parque, ficaram mais na cabeça deles do que o que eu falei na sala de aula, então eu acho que talvez a minha vontade de continuar talvez seja essa...apesar que eu recebi um convite pra ser vice-diretora, mas eu acho que eu não quero, eu tenho ainda uma vontade de ficar em sala de aula e realizar um trabalho mais diferenciado, com tudo isso eu quero ainda continuar, eu vou insistir na coisa do espaço público, dizem que a escola que eu vou trabalhar é péssima, mas eu não sei, talvez eu consiga realizar alguma coisa. É isso que eu acho que mantém a gente na sala de aula...uma vontade de não sei...talvez mudar alguma coisa...

## Professor Flávio

- Vamos começar falando de sua formação inicial, que são o ensino fundamental e médio, quais são os marcos deste período, a escola era boa ou ruim, em que aspectos, sobre seus professores, se eram bons ou ruins, sobre a leitura o que era pedido, o que se fazia nesta época, fale um pouco sobre esta época.

**Prof. Flávio** – Bom...de primeira a oitava série que é o ensino fundamental, eu divido em duas fases, a primeira série que não foi aqui em São Paulo, foi em Pernambuco, aí a gente se mudou prá cá e eu fiz da segunda até a oitava série aqui em São Paulo, então este já foi um dado significativo que foi a adaptação da família de nordestinos aqui na cidade grande. É um momento de muito medo, pequenininho, a primeira série lá, num universo menor aí você vem pra cidade grande, com muitas escolas.

O nosso jeito de falar já causa diferenciação, o jeito de se vestir, o nível de conhecimento lá o que era exigido aqui, a temperatura...tudo isto é muito forte, a gente tem que se adequar ao tempo, hoje em dia com as mudanças no clima já está quase tudo igual, mas naquela época muito sofrimento em termos de temperatura, de fala, de alimentação... de residência, ter que chegar e procurar uma casa, formar novos amigos, então a adaptação a este novo universo foi meio que demorada, mas depois de um pouco mais de um ano já estava bem tranqüilo e depois a gente já se sente mais normal...mas no começo é muito diferente, principalmente os costumes, por ser de outra região do país é muito barra pesada [silêncio] criança é muito cruel e o pessoal tira sarro, às vezes, menospreza, então tem alguns conflitos pra quem está chegando num espaço novo, a gente muito pequenininho.

Mas de alguma maneira nós tivemos um bom acolhimento, eu e meus irmãos sempre fomos bons alunos, bem comportados, sempre elogiados, então nesta parte meus pais não tiveram nenhuma dor de cabeça...a família grande vinda do nordeste...tanto que todos os irmãos fizeram pelo menos até o fim do ensino médio e era importante estudar, para meus pais era uma possibilidade de estar próximo de uma vida melhor. Depois a gente já adotou São Paulo como a nossa cidade mãe.

Com relação à escola nós achamos vagas com facilidade e eu fiquei na mesma escola, o Agenor Campos de Magalhães, da segunda até a oitava série. O ensino médio eu fiz na escola Pereira Barreto, na Lapa...o que foi mais significativo...acho que os professores, ficaram na memória uns dois ou três professores que marcaram época, por sua personalidade, pelo seu jeito de ser.

Algo que é bastante marcante também é forma da relação entre professor e aluno, com a escola era muito forte esta coisa da hierarquia, era uma hierarquia muito significativa, era uma época ainda que quando o professor entrava na sala, todo mundo tinha que ficar em pé, e

enquanto o professor não dava ordem de sentar ninguém podia sentar, isto eu lembro muito, diferente de hoje que o professor pode entrar, pode sair e ninguém está nem aí...e marcaram também algumas figuras de professor, por uma matéria, ou por uma rigidez ou por algum trabalho coletivo, isto marca muito no ensino fundamental e médio.

No ensino médio eu fiquei um ano sem estudar, porque eu comecei a trabalhar e não batia o horário e se eu não volto a estudar logo no ano seguinte ficava todo comprometido o projeto de formação no ensino superior, mas eu consigo voltar e assim que eu termino, eu já presto dois vestibulares, um pra biologia e um pra educação física e acabo optando por educação física que é onde estou até hoje.

– E o espaço escolar?

**Prof. Flávio** – Em termos de espaço escolar...naquele momento, há mais de vinte anos atrás, não tinha toda esta tecnologia, não tinha muita coisa que desse uma alternativa. A escola era um dos espaços, senão o único espaço alternativo à família, porque tinha festas, eventos ou mesmo o dia-a-dia, uma expectativa muito grande de ir para a escola e encontrar os amigos, a educação física, que era fora do horário de aula.

O prédio continua mais ou menos como hoje, infelizmente, quase uma prisão, muita grade, não houve nenhuma reforma, a escola em que eu estudei continua do mesmo jeito, não houve nenhuma modernização na arquitetura. A escola era sempre um ponto de referência porque não tinha muitas atividades de lazer, de cultura, de cinema, a escola era meio que uma tábua de salvação para quem não tinha muito o que fazer, eu tenho boas lembranças...

– E suas leituras?

**Prof. Flávio** – Existem algumas leituras que ficaram, até outro dia numa reunião pedagógica o pessoal deu risada, logo na segunda série, eu estava chegando em São Paulo, uma professora deu um livrinho pra cada um como recordação daquele ano que tinha acabado e o meu eu não esqueço nunca, mesmo depois de tantos anos, o livro se chamava “O burrinho feliz”, e todo mundo brinca dizendo que eu sou o burrinho feliz.

Na oitava série a gente fazia uns trabalhos de leitura e era muito bom, a gente ia à casa dos colegas e isso era bem legal, uma leitura de oitava série que ficou bem marcada foi o livro do Camilo Castelo Branco, o “Amor de Perdição”, é uma leitura que vai comigo pro resto da vida, era um livro que depois a gente tinha que fazer uma interpretação e ficou bem marcado.

No colegial teve também muitas leituras que a professora dava, foi também uma das que mais marcou, ela era terrível, obrigava mesmo a ler, fazia chamada oral todo dia, todo dia ela sorteava e o que tirasse na chamada oral era a nota e ia pra carteirinha e tudo. Era chamada oral de gramática e literatura, ela chamava na frente e tinha que dar conta, apesar dela usar o medo como metodologia dava um certo resultado, tem coisas daquela época que eu lembro até

hoje...os clássicos da literatura portuguesa e brasileira...alguns contos, eram basicamente estas leituras que nós fazíamos.

– E aí você vai para a faculdade de Educação Física, comente um pouco sobre esta escolha, sobre a graduação, fale sobre este período.

**Prof. Flávio** – A minha escolha...bom...eu tinha duas opções, ou era a biologia ou era a educação física. Depois de pensar um pouco eu fiz a escolha pela educação física porque eu estava começando a ter uma definição sobre o que era esporte, tinha facilidade em alguns esportes e também tinha uma facilidade de lidar com crianças, então foi começando a formar a idéia na minha cabeça de trabalhar com esporte para ensinar crianças. Não tinha ainda idéia se iria trabalhar em escola particular, pública ou academia, a idéia era trabalhar com esportes e crianças, não tinha um horizonte muito largo não.

Eu acabei passando nos dois vestibulares e acabei mesmo me definindo por Educação Física. Então eu fui formando conceitos de uma Educação Física voltada mais pra uma politização, aí acabei entrando em movimentos estudantis, movimentos dos profissionais de Educação Física, sindicato, partidos políticos, que foi me dando um outro conceito de Educação Física que era meio diferente do que existia na faculdade, inclusive arrumando muitos conflitos conceituais, ideológicos na faculdade de Educação Física que correu paralela a toda essa movimentação estudantil.

Participava de encontros nacionais, encontros estaduais com professores e estudantes para tentar dar à Educação Física uma outra conotação que não fosse uma conotação militarizada, porque eu entro na faculdade no fim do Regime Militar, início da democratização, então nossa formação na faculdade era totalmente militar, inclusive tinha que fazer ordem unida, pra fazer chamada a gente tinha que ficar em ordem, como um pelotão mesmo, pra que depois na escola a gente fizesse a mesma coisa, levar todo mundo pro desfile do 7 de setembro, marchar, este era o conceito que se tinha de Educação Física e a gente começou a problematizar esse conceito na faculdade mesmo e isso começou a despertar uma outra consciência do que era Educação Física e de que ela poderia estar a serviço do que não fosse o medo, a opressão, o preconceito...e eu começo a aplicar isto na prática.

– E você tem que fazer uma licenciatura, o que você pode comentar sobre este momento, o que você lia, como foi essa licenciatura?

**Prof. Flávio** - Eu peguei uma época em que eram três anos que habilitavam para uma licenciatura plena em Educação Física e a gente tinha as matérias mais práticas e as mais teóricas, algumas você fazia na sala e a outra nos ginásios, nos centros de treinamento.

As matérias teóricas dependendo do ano em que você estava tinha diferentes matérias, você tinha anatomia, leituras mais científicas de fisiologia, toda a parte de funcionamento do

corpo, a história da educação física no Brasil e no mundo, as correntes teóricas que norteavam a prática da Educação Física, desde as mais antigas até as mais modernas, passando pelos militares, que foi a que mais influenciou a Educação Física no Brasil.

Tinha também Filosofia da Educação, tinha Didática e isto tudo serviu pra dar uma idéia mais ampla que a Educação Física não é só voltada ao esporte como rendimento, mas ela poderia estar dentro de um conjunto que era o conceito de educação e que ela poderia contribuir de uma forma mais ampla para a consciência do que é ser humano, da cidadania, do trabalho corporal, mais amplo que só o rendimento esportivo, mas eu acho que ainda não se faz muito a ligação da Educação Física com um lado mais social, mais político, esta consciência ficou muito restrita a um pequeno grupo e isto se reflete na escola com muitos professores alienados que não participam de uma discussão mais profunda, ficam em suas salas separadas e eu acho que ainda hoje não é considerada uma coisa muito séria, acho que ainda está longe do que a Educação Física poderia ser.

Sobre as leituras, a gente lia muito Piaget, suas teorias, o desenvolvimento humano. Na parte de filosofia também liamos alguns filósofos, alguns professores que tinham um nível mais alto de estudo, sempre faziam leituras de filósofos, então a filosofia da educação vinculada à Educação Física, mas não era uma coisa muito constante.

Muita leitura eu fazia em paralelo pra tentar mesmo entender o papel da educação, então algumas leituras foram mais por opção, como ler Marx, e outras coisas, eu lia por iniciativa própria, porque no geral o curso de Educação Física tinha uma concepção muito tecnicista, mas eu acho que na parte da leitura mais geral da pedagogia, da filosofia, o professor de Educação Física é altamente defasado, prejudicado, tanto que é observado com facilidade nos próprios profissionais que não tem acúmulo nenhum de leitura, portanto, não sabem nem se expor em um debate.

– Você disse que tinha vontade de ser professor, você imaginava o que iria encontrar na escola?

**Prof. Flávio** – Não, só com aqueles estágios burocráticos que tinha que fazer, mas a realidade é totalmente outra. Se a gente pegar, por exemplo, uma dificuldade na formação versus a prática profissional tem a questão da faixa etária, numa formação de Educação Física não se forma pra você trabalhar com criança pequena, já que o objetivo é o rendimento, é a parte técnica, com todo mundo, então você só poderia trabalhar a partir da quinta série, porque o aluno aí já corre, já se movimenta, já tem seu padrão motor estabelecido, quando tem que pegar crianças de primeira a quarta série, entra em desespero como ainda é hoje. Professor de Educação Física só pega de primeira a quarta série quando não tem mais nada, porque não sabe lidar com criança de faixa etária menor, porque na faculdade não há uma formação voltada para a ludicidade, para o corpo e sim pra esporte de rendimento. A faculdade mesmo para dar aula não dá embasamento nenhum, é só aquela coisa de concepção, de técnica e tal e na hora de pegar as turmas a gente



vai tendo que fazer diversas adaptações, ainda mais no Estado que não te dá condições para fazer um trabalho decente.

– Eu gostaria que você comentasse a respeito das diferenças e das semelhanças de quando você começa a dar aula aos dias atuais.

**Prof. Flávio** – É difícil a escola [silêncio] a escola...eu acho que tem vários aspectos. Tem o aspecto de valorização profissional, que neste tempo todo foi uma luta até sangrenta para tentar melhorar as condições de trabalho, de salário, e por parte do governo neste aspecto não houve nenhum avanço, depois de vinte anos você continuar ganhando sete, oito, nove reais por aula é simplesmente deprimente, vergonhoso, então em termos de valorização é nada, na rede pública estadual eu acho que a situação é mais degradante do que em outras redes.

No aspecto da escola, com relação aos alunos, eu acho que a gente tinha uma certa tranquilidade, acho que tinha uma tranquilidade maior para trabalhar, com o passar do tempo as dificuldades foram aumentando, o nível de agressividade, de violência, de descaso [silêncio] tinha uma...não sei se tem um pouco de saudosismo da minha parte, mas eu acho que tinha umas turminhas que dava pra levar mais numa boa, hoje eu acho que o enfrentamento do aluno aos professores é maior, eu vejo um desinteresse, um descaso, eu acho que isso foi casado muito forte também com a questão da progressão continuada.

A progressão continuada desestruturou totalmente a equipe docente, que tinha também, e isso é um dado negativo, mas que tinha na reprovação, uma arma pra reprimir e conseguir controlar, como agora a avaliação não é um sistema repressivo porque todo mundo é aprovado, isso fez com que os alunos mais ou menos dominassem e agora pintam e bordam e o professor dificilmente controla.

Você tem que convencer os alunos a estabelecerem seus objetivos e metas, pra que ele estude e aproveite, porque aquele que não quiser vai passar do mesmo jeito, e o professor fica com seu trabalho meio que em segundo plano, casado com isto as unidades escolares não tem projeto, cada professor trabalha do jeito que quiser, a hora que quiser, não tem clareza, as equipes diretivas das escolas não estimulam, não aprimoram, não levam para o coletivo da escola um trabalho de forma coletiva, então já fica um corpo docente totalmente dilacerado, sem um objetivo comum.

Tem também os alunos de famílias que não se envolvem, não se comprometem com a vida escolar dos seus filhos e aí fica todo mundo meio que perdido, então houve nestes vinte anos poucos avanços, houve um pouco de avanço em termos materiais, aos poucos estão melhorando um pouco as questões materiais, mas mesmo assim é sempre com muita luta.

Por parte da direção, principalmente nesta escola, nunca houve uma intencionalidade de unificar o grupo, sempre muito conflito entre direção e professor e isto reflete no trabalho com os alunos, conflitos pesados de interesses, de conceitos, de concepções, medo de perder o poder

diante da democratização, e assim o tempo vai passando e a gente percebe que nada vai mudando, não há discussão, não há formação por parte do Estado. Tem uma formação indireta, onde vão um ou dois professores e depois passam pros outros, ou então, pior ainda, uma formação computadorizada, você vê alguns programas no computador e a formação é isso, sem discussão, sem problematização, ou agora trazendo cartilha pronta sem levar em consideração aquilo que o professor sabe.

Eu acho que o Estado sempre teve uma política equivocada pra Educação, tanto que está falida a rede, uma rede detonada, professor desestimulado, salário baixo, formação coletiva zero, não tem discussão, o número de alunos em sala de aula é absurdo, a qualidade vem piorando a cada dia, sem estrutura, sem vontade, a escola sem projeto, a qualidade está totalmente prejudicada. As diretrizes que o governo estabelece para a Educação são altamente discutíveis, a intervenção administrativa deveria estabelecer uma política pública clara, valorizando os professores, que tenha um projeto pedagógico intencional que tenha o objetivo de melhorar a qualidade do ensino, que ofereça estrutura e condições de recursos materiais, tecnológicos, arquitetônicos, formação que realmente funcione, enfim atitudes que realmente melhorem.

– E nestes anos de magistério como ficam as suas leituras, o que você mais lê, de alguma maneira elas te influenciam na prática pedagógica?

**Prof. Flávio** – Em termos de livros paradidáticos eu não fui trabalhado, inclusive é mais uma constatação, um diagnóstico de uma falha de todo um processo de formação, o não estímulo à leitura, a não sensibilização dentro da escola, dentro da família. Com o passar do tempo, com a politização aumentando aos poucos, me envolvendo com o movimento estudantil, então eu fui ampliando um pouco o leque das leituras, depois de formado as leituras são muito voltadas para os jornais, para as revistas, alguns livros sobre Educação Física. As leituras para concursos públicos abrem também um pouco o leque, na parte da pedagogia é o mais forte, o mais forte são as leituras pedagógicas, por exemplo, a leitura das obras de Paulo Freire. Paralelo a Educação Física eu fiz também Pedagogia o que propicia mais leituras, aí que eu comecei a ler mais pedagogia, mais filosofia, e sobre gestão escolar. Pra Educação Física não existem reuniões ou orientações técnicas, então eu mesmo corro atrás de algumas novidades, e eu sempre procuro transmitir o que absorvo das leituras nas aulas, tentar dar uma aula um pouco diferente, experimentando diversas metodologias.

Uma coisa também interessante foram os trabalhos voltados para a ecologia juntamente com a Educação Física, uma consciência ambiental cruzando com a Educação Física e isto tudo é fruto das leituras feitas nestes anos todos, eu sempre vou procurando ampliar a leitura e isto acaba refletindo na prática, na forma de estabelecer o planejamento, na relação com os alunos, a forma de avaliar. Agora tudo isto ficou um pouco prejudicado devido a forma violenta com que

o governo vem impondo estas novas propostas sem a nossa participação, com certeza o acréscimo de leitura e as trocas de experiências refletem na sala de aula, é uma pena que...não sei...acho que, às vezes, a gente fica um pouco isolado, fica se sentindo meio sozinho, é difícil não ver seu trabalho dar resultado, todo mundo sabe que a leitura, a discussão, a problematização, tudo isto vem enriquecer o dia-a-dia da escola, mas parece que ninguém quer fazer, não sei...é difícil...

– Embora todos os problemas existam, você continua na Rede, eu gostaria que você comentasse um pouco sobre esta permanência, o porquê da continuidade?

**Prof. Flávio** – Ainda tem [um sentido no magistério], mas o mais forte mesmo é a sobrevivência, apesar do salário miserável ainda é a sobrevivência, tem que sobreviver com isso. Ainda tem uma chama, embora estejam tentando apagar, mas ainda tem uma chama, um ideal que é ver uma sociedade mais humana, uma sociedade diferente desta que a gente vê hoje, eu acho que isto, que este ideal de ver pessoas crescendo, felizes, arrumarem emprego, ter sucesso na vida, e lutarem por uma relação mais humana dentro da sociedade, eu acho que é o que faz a gente ainda continuar, mas infelizmente, muito casado com as necessidades de sobrevivência, de ter que pagar aluguel, de ter que comprar, porque a miséria que é paga para o professor faz com que ele volte muito mais sua atenção para a sobrevivência e a cada ano que passa os sonhos vão meio que indo pro ralo diante da selvageria que o professor tem que se submeter, de não ter hora para comer, de não poder ir para um cinema, para um teatro, de não poder comprar livros, viajar.

O professor vai tendo que trabalhar em duas, três, quatro escolas e o massacre humano começa e as tentativas de manter a qualidade, de ter uma preocupação mais social, mais humana vão indo por água abaixo e a gente vai se mantendo aí nos últimos fios de sonho que a gente acredita pelas crianças, para as crianças, porque pensando em governo, na situação interna da escola, tudo isso que a gente propõe é pisoteado a cada dia que passa.

## Professor Cláudio

- Vamos começar falando de sua formação inicial, que são o ensino fundamental e médio, quais são os marcos deste período, a escola era boa ou ruim, em que aspectos, sobre seus professores, se eram bons ou ruins, sobre a leitura o que era pedido, o que se fazia nesta época, fale um pouco sobre esta época.

**Prof. Cláudio** - No final dos anos 60 eu ingresso na escola pública e, as minhas memórias do ensino primário, elas são boas, porque eu tenho como referência uma professora que eu nunca vou esquecer, o nome dela é dona Margarida, ela foi minha professora no antigo 3º ano primário e ela me marcou pela contundência do discurso, era época do AI5 e obviamente eu não entendia exatamente o que estava acontecendo, mas eu me lembro de um discurso muito forte dela em sala de aula de aula quando ela alertava os alunos para que tivessem um compromisso com leitura e entendimento de mundo. Ela falava assim “você não entende o que está acontecendo, as pessoas são iludidas com um discurso que esconde a realidade, agora para entender o que está por de trás disso que é escondido, é necessário ter muita leitura e você enquanto alunos tem que ter um compromisso com a verdade”, obviamente eu não tinha noção da profundidade do que ela me dizia, mas eu achei tão bonito isso, esse compromisso com a verdade, que foi uma coisa que consciente ou inconscientemente eu sempre procurei na minha vida. É um pouquinho mais tarde, vamos dizer assim, que começam a acontecer rupturas na minha vida com aquilo que eu posso chamar de senso comum, mas é marcado essencialmente por essa fala dessa professora.

Tenho lembrança também de que era uma escola autoritária, aonde os professores puniam os alunos, alguns davam punições físicas e não havia problema nenhum quanto a isso, porque os professores eram respeitados muito mais por esta razão que por outra.

Lembro-me também do 1º ano do primário de levar puxões na minha orelha, porque eu era canhoto e ser canhoto era uma coisa ruim, muito feia, ligada ao demônio, então eu mudei de mão para a escrita por esta razão.

No ginásio o que me chama a atenção é de quando eu passei a ter francês, acho que eu tive dois meses, e aí com muita tristeza a professora se despede porque na rede estadual seria vez do inglês e não mais do francês. Me lembro dos professores também autoritários, onde nós levantávamos das cadeiras para que eles entrassem em sala de aula. Me lembro do professor de geografia que fazia sistematicamente isso, nós levantávamos, ficávamos ao lado das carteiras, ele entrava assoprava para tirar o pó da mesa dele, pegava e erguia a cadeira tirava o pó com um assopro da cadeira aí ele colocava o material em cima, olhava pra sala e aí ela fazia um sinal para que sentássemos, me lembro das chamadas orais que fazíamos.

- E a relação com esses professores?

**Prof. Cláudio** - Relação não havia muita. Havia um fosso, um distanciamento muito grande, ficava bem claro que eles eram os professores que tinham os conhecimentos e nós éramos os alunos que deveríamos obedecê-los cegamente.

Fui reprovado na 8ª série em Educação Artística, por não ter coordenação motora fina pelo que foi relatado que me aconteceu no primário, e a partir deste momento minha mãe considera que eu não era mais um bom aluno que eu deveria entrar numa formação técnica porque eu não dava para os estudos, e aí eu vou fazer SENAI. Faço SENAI, mas não tinha vocação nenhuma para ser torneiro mecânico, me formei, mas me recusei peremptoriamente a seguir esta profissão.

- E o SENAI equivale ao médio?

**Prof. Cláudio** - O SENAI equivale ao ginásio. Como eu havia sido reprovado na 8ª série, então eu 'não dava mesmo pra estudo', segundo a minha mãe. Eu fiz em dois anos o SENAI. No SENAI eu tinha claro dois mundos, um mundo da técnica do ofício e um mundo que já envolvia outras coisas.

Eu tinha as aulas do antigo ginásio e ali eu tinha um professor de Português que eu não me lembro o nome, mas ele me marcou muito porque ele trazia para a sala de aula letras de música para nós analisarmos, ele trazia Raul Seixas, me lembro de Gita, e eu conseguia interpretar aquilo, ou pelo menos achava...enfim. Com certeza isso me abriu os horizontes.

Voltado pro ginásio, as leituras que eu tinha eram leituras de clássicos. Me lembro lá trás também de ter lido um pouco de Monteiro Lobato, fora isso os 'Iracemas' da vida, mas eu nunca tive problema nenhum com leitura e eu posso dizer que não graças aos professores. Meu pai apesar da baixa formação, que tem o primário incompleto, ele trazia para casa gibis para lermos, minha mãe incentivava muito a leitura, e elogiava e eu tinha prazer obviamente em receber elogios, e a fala da dona Margarida.

- Lá de trás...

**Prof. Cláudio** - Lá de trás que foi algo que não sei explicar, mas que me marcou a ferro, isso me marcou a ferro.

- Aí você faz este técnico, atendendo a expectativa de sua mãe de ter uma profissão, mas vê que não dá e você vai para o ensino médio regular?

**Prof. Cláudio** - Eu vou para o médio, trabalho como office-boy, numa - por ironia do destino - numa empresa chamada Capes Vestibulares, que trabalhava com educação. Então eu fiz um colegial técnico em contabilidade, e neste emprego eu tive a sorte de manter relações com pessoas mais velhas do que eu, que adoravam poesia, então eu fui apresentado a Fernando

Pessoa, através destas relações de amizade. Conheci na escola pessoas ligadas ao movimento estudantil que me apresentaram ao marxismo, e eu comecei a ler, então vamos dizer assim, o prazer pela leitura, ele aconteceu não graças aos professores, mas graças a algumas relações que eu tinha no emprego ou na escola em que eu estudava com alunos, com colegas.

- E aí você fez tudo para ter um emprego, uma formação mais técnica. Você faz primeiro torneiro mecânico, depois você faz contabilidade e você vai fazer uma faculdade de história, como se dá isso?

**Prof. Cláudio** - Sempre gostei de História e, eu vou insistir nisto várias vezes, a fala da dona Margarida é algo que me acompanhou e me acompanha. O mundo dentro da profissão, da tornearia ele me horrorizava pela brutalidade, eram pessoas que não tinham leitura nenhuma de mundo, que adoravam comentar as manchetes do então jornal “Notícias Populares”, um jornal caracterizado pela sanguinolência das suas manchetes, e por compra de revistas de mulheres nuas, para mim isto não bastava então era um mundo que eu não queria. No escritório, o horror para mim era o tédio, eu ficava naquele escritório vendo aquelas pessoas mais velhas naquela vida quadrada e eu também achava aquilo um horror e lendo Fernando Pessoa, principalmente Fernando Pessoa, aquilo me causava um incômodo enorme, portanto, era inaceitável, e aí em nome de uma vida um pouco mais prazerosa eu mais uma vez resolvo chutar o pau da barraca e aí eu vou para uma faculdade de História, fiz uma escolha consciente, escolhi na época a faculdade tinha a melhor avaliação do Brasil no curso de História, que era a PUC-SP, e às duras penas tive a minha formação nessa universidade.

- Então a gente já chega neste outro momento, que é seu período de graduação, neste período - pelo que você diz teve uma única professora que te marcou nestes mais de doze anos de escola - neste período de graduação você acha que esta relação professor/aluno ela se modifica, fale um pouco sobre isso.

**Prof. Cláudio** - Na faculdade eu tive vários professores que me marcaram. No 1º ano o professor de Filosofia que marcou quando me apresenta Nietzsche. Na graduação em História eu tive Nicolau Scevcenko, Elias Tomé Saliba, que se destacaram pela erudição, assim como uma professora de Sociologia chamada Noêmia, uma weberiana que se destacava pelo rigor, Edson Passeti pelo referencial anarquista, foram pessoas que me marcaram, estes eu consigo gravar mais, talvez por serem mais recentes, isto foi nos anos 80, enfim, e me apresentarem n possibilidades de leitura, ampliando meu leque para entendimento de mundo.

- E você lembra qual era o discurso pedagógico vigente senão na época pelo menos na sua universidade, porque você teve que fazer uma licenciatura.

**Prof. Cláudio** - Pedagogia foi um curso que não me marcou, era um curso que fazíamos meio que por obrigação, para poder dar aula, eu comecei a dar aula em 1982, mas nós desprezávamos, porque o que era importante e o que valorizamos era a formação em História, a pedagogia para mim não passava de baboseira, eu tenho claro isso hoje e lamento, porque era uma visão profundamente equivocada e limitadora, que eu fazia da educação, mas era assim, era algo que não respeitávamos não.

- Você está lá fazendo seu curso de história e como você imagina que vai ser sua atuação em sala de aula, como é que vai ser dar aula, você já imaginava que seria professor?

**Prof. Cláudio** - Desde que eu fiz a escolha pelo curso de História eu tinha claro que eu seria professor, eu nunca tive noção de que tipo de professor eu seria. Vencendo muita timidez eu passo a exercer esta profissão e, achando acima de tudo, que não importava o que eu fosse fazer adiante, mas eu tinha que ter um compromisso com a escola pública e com as classes populares porque essa é minha origem. Eu estudei numa universidade de excelência, tive uma parte do meu curso financiada por uma bolsa dada por senadores, senadores não, minto, deputados federais, foi inclusive o José Genoíno que financiou parte dos meus estudos.

- Mas isto era um programa...

**Prof. Cláudio** - Era, eu não sei se isto existe hoje, mas nos anos 80 cada deputado federal recebia uma verba x para gastar com alunos carentes de universidade, e uma colega minha que foi aluna do Genoíno fez o relato das minhas dificuldades financeiras e então todo final de ano, durante acho que dois anos, a escola recebia uma carta de crédito que abatia parte das minhas dívidas, porque uma parte dos meus estudos eu tive um financiamento daqueles restituíveis após dois anos de formado, então uma parte foi abatida com esse dinheiro que vinha de uma verba que todo deputado federal ou tinha ou tem, por conta disso tudo eu sempre me vi trabalhando com educação pública, eu não tenho nenhum problema com isso...com as classes populares....

- E leitura, você continua lendo filósofos, poesia, historiadores, ou não tem marcos assim?

**Prof. Cláudio** - Eu sempre tive predileção por tudo isso, nunca fugi dos clássicos da literatura, incorporei os historiadores que me marcaram do ponto de vista teórico, acrescentei poetas, acrescentei Freud, enfim o meu leque ele foi ampliando por esta passagem no terceiro grau, não foi ampliado no campo pedagógico, isto foi anos depois, exatamente pelo desprezo e pela formação extremamente técnica, nunca vi necessidade na minha vida, nunca dei importância para a leitura no campo pedagógico, achava já que lia o suficiente para ser um bom professor.

- Você começa o exercício da sua profissão ainda estudante, então fale uma pouquinho do exercício da profissão, quando você relembra a entrada na escola, o que você pode dizer sobre a

entrada na escola e agora, os alunos, os professores, como você vê esse início e hoje, queria que falasse um pouquinho disso.

**Prof. Cláudio** - O que muda basicamente na minha concepção é o contexto socioeconômico. Eu olho pra essa escola dos anos 80 e vejo essa escola do século XXI. Eu vejo nos anos 80 problemas de disciplina, no século XXI problemas de disciplina, nos anos 80 um problema de frequência às sextas-feiras, no século XXI, um problema de frequências às sextas-feiras, nos anos 80 um problema de brigas, no século XXI a mesma coisa. Então basicamente eu não vejo muita diferença entre alunos, na realidade a única diferença que eu vejo é que no século XXI os alunos são mais jovens no ensino médio que nos anos 80, mas eles são mais jovens por conta da não reprovação, da aprovação automática, esta é a única diferença. Dificuldades de leitura e escrita também.

Dos professores eu não vejo também muita diferença em alguns aspectos, na incapacidade de compreensão da realidade do aluno, portanto, um reclamar constante da postura destes alunos, da falta de conhecimento, e uma preocupação puramente com seus conteúdos mas sem uma visão político-pedagógica.

- Isso ao longo dos anos todos?

**Prof. Cláudio** - Dos anos todos, embora os professores dos anos 80 tivessem uma disposição maior para projetos, eles não eram tão nihilistas como são os professores do século XXI, tanto que para nós que estamos há um bom tempo na educação, nós não conseguimos compreender estes professores mais jovens, porque prá nós eles tinham que ter mais predisposição, mais fôlego para enfrentar os problemas, mais vontade política no sentido de engajamento sindical, de lutar por tudo aquilo que estamos perdendo e não tem, o que eu consigo ver são os velhos professores fazendo isso, essa nova geração de professores na média é indiferente e isto é algo que me chama muito a atenção. Também vejo neste professor mais recente uma formação na sua área pior do que a nossa, ele sabe menos do que nós sabemos, no que diz respeito a conteúdo específico, ele sabe menos, também vejo, também sinto este professor muito menos preparado do que nós.

- E você atribui isto a alguma coisa?

**Prof. Cláudio** – [RISOS] Eu atribuo isto às reformas estruturais promovidas a partir do governo Fernando Henrique Cardoso, quando ele cria os Institutos de Educação Superior, alguma coisa assim. São cursos específicos para formação de professores, quando ele entrega de vez, portanto, esta formação ao mercado e o mercado não está preocupado com qualidade, e aí a gente vai tendo um processo lento de ocupação de postos daqueles que se aposentam ou morrem, por estes novos professores e a baixa qualidade é notória, só de falar com professor, o



vocabulário, os erros de concordância, e por aí afora, eu atribuo basicamente a esta reforma estrutural dos anos 90 pra cá.

- Já que você falou do Estado, comente um pouquinho de suas condições específicas de trabalho dentro de sua escola, e também que você comentasse a atuação, a influência do Estado ali no dia-a-dia da escola.

**Prof. Cláudio** - Olha, para falar um pouco disso eu tenho que falar um pouco também da minha trajetória. No final dos anos 90 eu volto pra universidade, eu faço um curso de complementação pedagógica, muito ruim na UNIBAN, é curso tão ruim que em determinadas aulas eu subo no tablado para dar aula no lugar do professor.

Depois eu volto pra PUC pra fazer um curso de extensão em história, História, Sociedade e Cultura, e aí tentando compreender insatisfações dos alunos eu ingresso no Mestrado em Educação pela PUC, Educação: Currículo, isto é em 2003, a partir deste momento eu me dou conta da importância da Pedagogia, eu me dou conta da importância dos teóricos pra conciliar o meu desejo político emancipatório com uma prática de mais qualidade em sala de aula, mas é também a partir deste momento que eu me dou conta das políticas públicas e eu percebo claramente que o Estado nestes últimos 15 anos só trouxe dificuldade, só colocou obstáculos para a busca de uma qualidade na educação. Quando eu falo em busca de qualidade eu falo da possibilidade de o aluno ser capaz de ter uma leitura de mundo.

Então nós vamos ter desde o arroxó salarial, as mudanças constantes na grade curricular, ora vai diminuindo aulas para uma disciplina ora aumentando tal disciplina, e provocando internamente uma briga entre as áreas, porque uma se acha injustiçada enquanto outras são privilegiadas, o que divide cada vez mais a categoria.

Vejo, principalmente, na escola pública estadual, uma falta de transparência com as verbas, nós nunca sabemos quanto a escola recebe e quanto ela pode gastar, o fato é que na escola em que leciono não existe material para coisa alguma, se vamos fazer um trabalho coletivo envolvendo outros professores outras disciplinas, normalmente, o dinheiro sai do nosso bolso.

Nós também tivemos ao longo destes 15 anos a nossa jornada ampliada, então ganhando menos tivemos que pegar mais aulas, para poder continuar na rede, o mínimo que era de 16 aulas passou para 20, dependendo de sua jornada, às vezes, o professor tem 13 salas, enfim, é possível perceber claramente estes obstáculos. Uma formação que é dada somente para o trio gestor, são eles os responsáveis pela formação depois para os professores, o professor, portanto, ele não é visto e reconhecido como sujeito, ele é um mero executor, isto destrói o professor, ele tendo consciência ou não, destrói o professor, a gente consegue perceber isto claramente no cotidiano.

- E as suas condições de trabalho?

**Prof. Cláudio** - A precariedade é desumana, ela vem desde salas mal iluminadas, completamente pichadas, carteiras e cadeiras destruídas, vidros quebrados, falta de material básico desde mapas, na minha área de história, desde mapas para trabalhar. O pouco material que tem, ele é insuficiente então, às vezes, precisamos de um vídeo e de uma TV para discussão de um filme, existe um disponível para a escola toda, então o professor entra em uma fila de espera, ou então tem que brigar com outro professor para ter acesso a esse recurso.

Com relação ao acervo, o Estado recebeu um acervo fantástico para a biblioteca, mas não existe um responsável pela biblioteca e aí é um material inacessível para os alunos, por exemplo, do noturno, a mesma coisa com a sala de computadores, que é vendida como sendo a grande parafernália para o século XXI, nos anos 90 a escola nunca teve mais do que 10 computadores e sem um responsável, portanto, nunca pudemos levar alunos, classes com 40 para a sala de computadores, era inviável isto.

Os horários coletivos eles são risíveis, tanto que na rede eles são conhecidos como 'htpapo', não há consistência teórica, o que existe nestes horários de trabalho coletivo é o coordenador que passa os recados da Secretaria Estadual de Educação, não existe preparo nenhum para tal, o professor, como ele não se vê reconhecido como sujeito, ele também responde igual ao aluno nestes horários, com indiferença, porque ele está sendo acuado, então não há ganho nenhum para nenhum dos lados, o que existe é o aumento constante de tensão, insatisfação geral, niilismo conseqüentemente.

- Embora todos estes fatores que você elencou criem naturalmente um desânimo, uma desilusão, você é professor há mais de 20 anos na mesma escola, como isso se dá?

**Prof. Cláudio** - É uma relação prazerosa e desprazerosa ao mesmo tempo, mas por incrível que pareça, eu consigo ainda ver sentido. Eu consigo ver sentido porque eu encontro alunos que continuam os estudos, eu encontro alunos, vários deles que fizeram e fazem História e falam que eu sou o responsável direto, e que vão para outras áreas, talvez tocados pelo que faço em sala de aula.

Eu procuro não dar uma aula tão convencional, eu trabalho com documentários, eu faço leitura de contos para discutir, e os alunos percebem que é possível ter prazer na leitura, muitos me pedem nomes de autores para lerem e isso eu acho extremamente positivo, apesar de toda a dificuldade, apesar da indiferença de uma parte significativa da sala, mas eu consigo encontrar ainda gente que é tocada por aquilo que faço, então isto dá sentido à minha profissão.

Quando eu voltei para a PUC para fazer o mestrado eu encontrei muitos alunos, muitos ex-alunos cursando faculdades dentro da PUC, uns fazendo Serviço Social, outros fazendo Direito, encontrei aluno fazendo mestrado em psicologia e todos me reconheceram e me agradeceram e isto é muito legal, então eu sei que eu tenho uma [silêncio] não sou o único

professor a fazer isto, mas eu sei que tenho uma parcela neste movimento deste aluno de periferia, e neste momento eu penso que vale a pena e é isso que me dá prazer junto a todo este movimento e que faz com que eu não desista.

- E as suas leituras, o que você lê, de alguma maneira aparece lá na sala de aula, influencia na sua atuação?

**Prof. Cláudio** - O que eu acrescentei depois de 2003, foram os teóricos da Educação, que eu lamento não ter entrado mais cedo na minha vida enquanto educador, mas é um problema de formação isto e cabe às universidades darem conta. O que há de novo nestes últimos 5 ou 6 anos são os teóricos da Educação e que eu acho que me ajudam bastante a ter um fazer diferente, me permite olhar para trás e perceber alguns equívocos e construir o meu dia-a-dia de uma forma diferente e ter um pouco mais claros os meus objetivos no campo político no sentido de escolha de caminhos, de valores para atingir determinados fins que é sempre o da emancipação.

- Você gostaria de acrescentar algo?

**Prof. Cláudio** - Não, acho que talvez tenha conseguido falar sobre o que penso e o que sou....

## **Professora Maria**

- Vamos começar falando de sua formação inicial, que são o ensino fundamental e médio, quais são os marcos deste período, a escola era boa ou ruim, em que aspectos, sobre seus professores, se eram bons ou ruins, sobre a leitura o que era pedido, o que se fazia nesta época, fale um pouco sobre esta época.

**Profa. Maria** – Sempre estudei em escola estadual, no fundamental e no médio. Durante oito anos na escola do bairro, EE Prof. Júlio Cezar de Oliveira, a 500 metros da minha casa e o ensino médio que era o antigo colegial era dividido nas áreas, e eu já fiz biológicas no Alexandre Von Humbolt, na Vila Anastácio, os três anos estudando de manhã, já naquela área de biológicas.

A minha entrada na escola foi em 1970, eu peguei o auge do período de ditadura, do período militar, e a escola era completamente tradicional, os professores eram tradicionalistas, com raríssimas exceções. Hoje em dia depois de conhecer as pedagogias eu lembro que alguns já enveredavam para a escola nova, mas toda minha formação foi tradicional.

O que marcou na escola [silêncio], no geral, nos primeiros anos da primeira até a quarta série não tenho muitas recordações em termos de aprendizagem, porque entrei na escola já com um nível de conhecimento de quarto ano, porque aprendi tudo em casa, fui ensinada pela Lena [tia da entrevistada] aos cinco anos eu fui alfabetizada.

Minha tia me ensinava e nem era por cartilha, já era por texto, também tinha a cartilha, aquela coisa das sílabas, mas ela usava muito texto, contava muita história. Tem um grande histórico de família de contar muita história, da avó contar muitas histórias de ilustrar muitas coisas, era uma família muito tradicional, preservando muito as tradições culturais européias, as festas cívicas, Natal, isto sempre foi muito difundido ali na família e aí depois minha tia também ensinava matemática. Eu cheguei ao primeiro ano já sabendo todas as operações, resolvia problemas, então meu nível de conhecimento, meu nível cognitivo no primário, quando eu tinha quatro anos, eu já estava em nível de quarto ano, então a escola pra mim era entediante e eu fazia as tarefas muito rapidamente e a professora logo percebeu isto. Minha primeira professora se chamava dona Zoe, essa professora percebeu meu nível de conhecimento, inclusive, eu a ajudava a passar coisas, porque já sabia escrever e também ajudava outros colegas.

Um fato marcante também foi que minha irmã com 6 anos não aguentava ficar sozinha em casa, chorava pela minha falta e minha mãe conseguiu matricular ela na mesma sala que eu, aí ficamos juntas, mas nos outros anos caímos separadas, eu ajudava minha irmã Cíntia, porque ela era mais preguiçosa e eu tinha esta responsabilidade de ficar cuidando dela.

Desde o sexto ano do fundamental o que já me interessou muito e o que me fez pesquisar além do normal foi a influência de professores de ciências, então quando estava no sexto ano e depois no sétimo ano com a professora Adelaide, que era minha professora de ciências, eu já tinha certeza que eu ia fazer biologia, ela me informou o esta disciplina estuda, e eu me apaixonei pela ciência desde esta época, então eu já sabia que ia me dedicar às ciências, e eu acho isto interessante, porque é difícil os alunos se interessarem por algo assim tão cedo, eu já imaginava uma carreira.

Outros marcos foram as peças de teatro, eu gostava muito disso, sempre fui personagem principal, porque sempre fui boa aluna e sempre fui a primeira da classe e recebia aquelas medalhas de honra ao mérito, diplominhas que a escola promovia para os melhores alunos, porque tinha aquela coisa classificatória. Tinha as comemorações cívicas por conta do próprio regime militar que incentivava muito este tipo de coisa e eu participava. O que eu não gostava era a parte de educação física que durante todo o ensino fundamental era fora da escola e eu tinha que acordar muito cedo e eu não gostava.

Com relação aos conteúdos das matérias, eu lembro que eu gostava muito de ciências e língua portuguesa, eu tinha aulas de artes com trabalhos manuais, trabalho com lã, com bordado, fazia tapetes, bonecos, fantoches, fazia mini tear, além de fazer quadros, pinturas, eu lembro que era bem incrementado. Eu tinha muita dificuldade em desenho, que entrava geometria e não podia ter nada errado, tudo tinha que ter margem. Matemática eu sempre tive que estudar muito, até o colegial sempre estudando muito para as provas, agora nas humanas e biológicas eu ia bem.

Eu escrevia muito, sempre tive o hábito de escrever, tive diário desde os 09 anos, sempre escrevi a vida inteira. Eu lembro que o que não era bom eram os tipos de provas e exercícios que a gente tinha que fazer, porque tudo tinha que ser muito decorado, tudo igualzinho o que estava no caderno ou no livro didático.

– E as suas leituras no período?

**Profa. Maria** – Eu lia muito, mas eu sempre tinha mais incentivo da família do que da escola. No ginásio, eu me lembro de ter lido poucos livros pela escola e eram aqueles clássicos da literatura juvenil, como aqueles do tipo “A ilha perdida”, coleção Vaga-Lume. Tinha também os livros didáticos, todos aqueles livros. Em termos de literatura eu lia muito mais por recomendação dos meus pais, por exemplo, quando eu estava no quarto ano eu já tinha lido 80% da coleção de Monteiro Lobato. No ensino médio, mais por influência da minha irmã, porque ela gostava muito mais de ler, eu já tinha lido no segundo colegial toda a obra de Machado de Assis, inclusive a gente leu primeiro toda a parte romântica e depois fomos ler “Dom Casmurro”, “Memórias Póstumas de Brás Cubas”. Outros de literatura infanto-juvenil eu li praticamente uns 30 clássicos daquela literatura universal, então por exemplo, “Mulherzinhas”,

“Beleza Negra”, “Viagem ao centro da Terra”, “Aventuras de Tom Sawyer”, “Vinte mil léguas submarinas” e tudo isto eu estava lendo até a oitava série e independente da escola. Os contos de fada, nós já conhecíamos pelo processo realizado pela família de contar as histórias, então quando chegava o livro ou estes contos viraram filme no cinema e os pais levavam a gente, já era tudo conhecido.

Outros livros que eu posso ressaltar são os atlas de geografia, isto é uma coisa que a partir do quinto ano eu gostava muito, eu tinha uma coleção muito grande, minha mãe comprava aquelas coleções da “Geográfica” e eu lia os textos, às vezes não entendia direito, mas eu lia e minha mãe fez coleção de enciclopédia. Quando eu tinha 8 anos meu pai me deu aquela coleção Gênios da Pintura, então a gente folheava muito, conhecendo os grandes mestres da pintura, então eram coisas que eu sempre tive muito a mão em casa, e eu tive esta influência de bagagem cultural. Desde pequena eu e minha irmã brincávamos de sortear bandeirinhas e localizar nos atlas, por isso que hoje eu sei de cor onde ficam a maioria dos países e também me influenciou muito para ir viajar, pra conhecer outros lugares.

– Você disse que já na sexta série se apaixonou por ciências e pela biologia, conte um pouco de sua entrada na graduação e como foi este período, como foi sua licenciatura.

**Profa. Maria** - Só um parênteses...Quando eu estava no primeiro colegial eu tive um professor chamado Paulo, que era estudante ainda, porque o Estado pegava estudantes para dar aula, esse moço era estudante do curso de biologia que já existia no Mackenzie, isso é 1979, este professor me reconheceu ali, nós começamos a conversar e ele me convidou para participar da semana da biologia no Mackenzie, então eu já tenho certificado de 1979 dos simpósios de biologia da universidade e eu participei disso desde aquela época. Então ali eu já conheci Peter Milko que era o editor daquela revista Horizonte Geográfico que hoje em dia nem tem mais, ele era um biólogo famoso, foi não sei quantas vezes pra Antártica. Depois eu fiz o vestibular pra lá [Universidade Mackenzie] e depois fiz pra Universidade de São Paulo e eu fiz os dois cursos.

A minha licenciatura foi horrível, porque foi antes do movimento das Diretas Já, então era totalmente tradicional, eu só conhecia aquelas pedagogias tradicionais, Escola Nova, Anísio Teixeira, toda a parte de didática era isso. O professor de didática foi o Antonio Greise, um cara que naquela época já tinha 60 anos.

Eu tinha uma matéria que eu não lembro o nome, em que a gente aprendia sobre os partidos políticos, e nós estudávamos toda a formação e as características e as visões das correntes políticas dentro do socialismo, do comunismo do capitalismo, as situações políticas e econômicas, dentro dos partidos políticos porque nesta época ainda tinha muitos partidos com visões muito distintas e que hoje em dia já se coligaram.

Uma coisa que se destacou pra mim neste período foi conhecer Paulo Freire no Mackenzie, porque ele morava ali perto e ele visitava muito o centro acadêmico e fazia uma

série de palestras e eu cheguei a ver mais de dez palestras dele em relação ao lançamento de toda esta pedagogia dele, ele era convidado e fazia estas palestras, então eu peguei muita coisa a respeito dessa coisa de alfabetização, mas eu nem imaginava quem era ele ou quem ele seria, mas ficou muita coisa dele pra mim.

Nas matérias eu tinha Didática 1, Didática 2, Estrutura e Funcionamento do ensino, e eram aqueles livros clássicos, eu não lembro direito os autores, mas era uma linha totalmente tradicional, mas me influenciou no sentido de ver o que era a sala de aula, e depois aquilo me fez entender que tinham as leis de diretrizes e bases, então todo meu processo de escolarização é dentro da 5692 de 1971. Então eu fui entendendo um pouco o que eu tinha passado na escola, que tinha documentos importantes que a educação tinha que seguir, mas não fui tão influenciada no sentido de entender bem o que a pedagogia era, ou as orientações pedagógicas para o lecionar, neste sentido eu tive mais influência de casa porque tive muitos professores na família, então lecionar pra mim não era uma coisa de seguir muitas regras.

Tinha uma coisa que vinha da família que dava muita importância para o conhecimento, a importância disso na vida da gente, da formação intelectual, mas eu não gravei muito esta parte das questões metodológicas, isto não teve muita importância pra mim. Eu sei que me tornei uma professora tradicionalista, mas tenho certeza que desde o começo eu já tinha vários ensaios diferenciados, pensando mais nas necessidades do meu aluno, pensava em como ele poderia se apropriar do conhecimento, então eu já tinha um pensamento mais diferenciado não só pautado naquelas situações de memorização, apesar que fui só escolarizada neste nível, de memorização, de provar o que eu sabia naquelas provas, aquelas questões muito bem elaboradas de acordo com o que o professor queria e de acordo com o livro didático.

– Você já imaginava que seria professora e como foi o seu início de carreira?

**Prof. Maria** – Eu acho que já imaginava [silêncio] desde o colegial eu já imaginava que iria para o magistério, porque quando eu fiz o ensino médio a biologia era muito diferente do que é hoje em dia, então a gente tinha duas opções: ou era o magistério e os professores inclusive davam informações sobre os concursos públicos e a outra parte era laboratório, tipo análises clínicas, a gente não tinha muito campo, por exemplo, para a parte de ecologia que hoje em dia virou até um bacharelado diferenciado, no meu tempo essas especializações eram só em pós-graduação, e o aluno não conseguia isto muito fácil.

Eu precisei trabalhar por uma série de questões, inclusive problemas de família, então quando eu estava no meio da faculdade eu tive a necessidade de arrumar emprego, eu fazia uns bicos e em 1984 quando eu estava terminando a faculdade eu prestei um concurso na Prefeitura para trabalhar como professora monitora de educação de jovens e adultos, que era aula, mas não era a parte de alfabetização era a partir do quarto ano, aí entrei pra Prefeitura, que era um concurso mas a gente fazia um contrato. Depois em 1986 eu entrei no Estado pegando sexta

série, já dando umas 20 aulas, aí perdi o concurso de 1986 porque não estava ligada nisto, estava enlouquecida com um bacharelado que eu estava fazendo na USP, só fui fazer o concurso em 1993, mas todos estes anos lecionando, e na Prefeitura com alfabetização de jovens e adultos fiquei de 1985 a 1989.

Em 1993 efetivei no Estado, e na Prefeitura me efetivei em ciências em setembro de 1993, e eu fiquei totalmente mergulhada no magistério e sempre no ensino público, idealizando sempre. Eu adorava a escola, me engajei desde cedo no movimento sindical, achava aquele movimento de reivindicação uma coisa maravilhosa, luta por salário, por condição de salário, enfim achava que tudo aquilo realmente serviria para alguma coisa, gastava muito dinheiro com material para os alunos, porque as condições sempre foram ruins, em vinte anos não avançaram em nada, porque o professor ainda tem que bancar, ir atrás das coisas, agora os alunos ainda recebem o livro didáticas, nos últimos três anos, mas nem isto a gente tinha, e o que eu vejo...mudou....

– E os alunos, as diferenças e semelhanças entre lá e agora?

**Profa. Maria** – Ai não sei [silêncio] deixa eu pensar [para um pouco] os alunos eram super legais, eu nunca tive problemas, os alunos estudavam pra caramba, eu dava provas difíceis, então minhas aulas eram preparadas, eu fazia cadernos, mudava estes cadernos de ano pra ano, escrevia muitas coisas pra ele, elaborava perguntas, e eu ensinava os alunos, eu preparava resumos e esquemas na lousa e eu gostava muito de desenhar, então eu desenhava muito a parte de zoologia, de botânica, mas a aula não era só de cópia, porque eu sempre procurava dosar, então fazia leitura, deixava os alunos lerem, esclarecia, respondia dúvidas, sempre deixava os alunos perguntarem, e eu não dava só questões, eu fazia outros tipos de exercícios, e eu fazia questões objetivas e eu ensinava os alunos porque eu via que eles tinham dificuldade em reconhecer o que estava sendo perguntado no enunciado e depois achar uma resposta, então como eu gostava muito de fazer concursos, então eu gostava de fazer estas questões e ensinava pra eles.

Os alunos tinham os cadernos super organizados, eles cumpriam tudo, e eu fazia provas de duas, três páginas, com exercícios, com desenhos, tudo mimeografado, eu cheguei a comprar um mimeógrafo só pra preparar as coisas pra eles, eu exigia que eles estudassem, mas eu não queria só aquela coisa de memorização, então eu até oportunizava que eles fizessem reflexões, eu conseguia fazer um gancho entre as grandes áreas da biologia, eu não ficava só no conteúdo, na decoreba, mandava fazer relatórios porque eu fazia muitas experiências em sala de aula, trabalhava muito com a questão da sexualidade porque isto tinha muito interesse para os alunos, meus alunos naquela época registravam tudo, eu fazia apostilas, eu montava textos, mandava fazer grupos, trazia revistas pra eles, porque eu tinha muitas coleções, os alunos prestavam atenção nas aulas e tinham a maior paciência de me ouvir falando, às vezes, meia hora, quarenta



minutos. Hoje em dia eu falo dez minutos, quando falo, reclamam de copiar um resumo que hoje em dia é um sexto do que eu fazia, e eu não consigo mais cobrar um conteúdo de estudo do aluno, eles não conseguem responder as questões, não consigo esclarecer muita coisa, as aulas hoje em dia se pautam em trazer alguns textos e tentar seguir um mínimo de conteúdo ou por apostila com um mínimo de coisas e procurando trabalhar com a linguagem, com a interpretação textual que eles tem dificuldades imensas e cada vez menos eu consigo proporcionar o entendimento de uma linguagem mais técnica que é própria da ciência e isto eu fazia muito mais.

– E você atribui esta mudança a quê?

**Profa. Maria** – Eu acho que são os interesses, são os novos interesses dos alunos que eu inclusive não consigo alcançar. Essa modificação de planejamento de aula, de conteúdo, de cobrança, de avaliação, eu acho que tudo se deve a questão da valorização e do interesse do aluno em relação ao conhecimento, de todas as áreas e tudo vai pelo desejo. O que move qualquer coisa eu acho em termos de construir conhecimento, ou estar aberto à transmissão de conhecimento pelo outro ou de você estar aberto para aprender alguma coisa vai pelo desejo e o desejo dos nossos alunos não estão mais voltados pra isso, é uma questão de desejo e de valor, então não adianta também a gente ficar pensando que temos que incentivar os alunos porque o desejo é intrínseco.

Eu também como coordenadora pedagógica já sumi com isso, não adianta falar pro professor ‘professor você tem que incentivar seus alunos’, não adianta, já tem que superar esse tipo de coisa, porque você não motiva ninguém, e o professor do cursinho ou alguns professores tentam ser animadores de palco, de programa de televisão e não adianta, porque isto também não vai trazer a atenção do aluno, vai ser só aquela coisa descontraída, ali naquele momento, piadinha, só que escola não é lugar disso, os alunos tem outro tipo de valorização em relação à educação, ao conhecimento, pra que isso serve, então como estudar, como pesquisar, tem a questão dos adventos tecnológicos, então eu acho que a escola não funciona mais em termos de transmissão de conhecimento, a interação professor/aluno anda muito prejudicada, a gente até consegue algumas coisas, falar de vez em quando, mas a gente vai abranger 1% da sala e numa sala de quarenta alunos dá 4 alunos e isso é muito pouco.

Eu continuo achando que isto [a falta de interesse] acontece por causa da história do desejo, o desejo deles e a motivação deles e o valor que eles dão pra isso, porque eu, por exemplo, durante estes anos todos, não desvalorizei nenhum tipo de conteúdo, dentro da minha área, acho tudo importante, acho que pelo menos o mínimo tinha que chegar pra outrem, que é o meu aluno, só que pra ele isso não interessa mais...mudou muito...

– E como você vê a atuação do Estado em relação ao ensino público.

**Profa. Maria** – A Secretaria de Estado da Educação nunca se interessou pela Educação e pela escola pública, porque todos estes anos o que a gente vê em termos de formação de professor, a preocupação com a questão curricular do país em relação a construção de conhecimento do aluno, a gente vê como uma coisa zerada, uma perfeita desvalorização de tudo.

Eu não consigo ver a secretaria de educação ou o governo valorizando o professor e muito menos o aluno, eles colocam esta situação de escola, de escolarização como uma obrigação por conta de toda esta movimentação de massas, o acesso deste grande contingente de alunos na escola, mas nunca se preocuparam em como abrigar estes alunos ou de fazer estes alunos realmente se apropriarem do conhecimento. Nunca houve esta preocupação no Brasil e muito menos na Secretaria de Educação de São Paulo, porque inclusive o que a gente vê nos concursos promovidos para os professores, em termos de carreira, de legislação, nós estamos totalmente zerados em relação até países piores da América do Sul, porque em países onde a educação está muito ruim ainda, acho que estão melhores ou, pelo menos diferente, em relação à própria valorização do professor.

O que a gente chama de escola, a instituição pública, está totalmente jogada às traças, com publicações escandalosas no sentido, por exemplo, de que 800 escolas vão receber pintura e carteiras novas e a gente vê várias escolas com os alunos entrando e passando dez anos com as carteiras completamente quebradas e eles não conseguem nem sentar nestes espaços, então nem a questão do mobiliário é contemplado imagine então a questão de materiais, tem muita propaganda, mas sabemos que as coisas não funcionam como deveriam, as escolas completamente abandonadas, não há interesses políticos.

## Professor Orlando

– Seu ensino fundamental, seu ensino médio, fale um pouquinho deste período...

**Prof. Orlando** – Eu sempre estudei em escola pública, tanto no fundamental quanto no médio, na verdade, o que hoje é o fundamental 1 eu estudei num grupo escolar, estudei no interior e o fundamental 2 e o médio já foi aqui dentro da capital. Foi interessante, os professores tinham, eu não diria postura, mas eram mais formais, eram pessoas que tinham os fundamentos todos da educação, a gente queria até ser igual a eles, porque não sei, eles eram meio que um modelo.

Era uma época muito boa, a gente olhava a escola, mesmo que nem sempre fosse legal, a gente olhava como um lugar que podia ajudar a melhorar a vida da gente. Eu lembro que eu adorava os amigos, adorava a farra que a gente fazia, mas também tinha um sentimento de que era necessário levar a sério, porque aquilo podia levar a algum lugar, e também lembro que a minha mãe queria muito que todo mundo em casa fosse bem na escola,.

A minha mãe apesar de ser semi-alfabetizada cobrava da gente, ela olhava caderno, queria saber o que o professor deu, o que eu fiz aquele dia na escola e ela, mesmo na simplicidade dela, sabia que tinha que ter alguma coisa no caderno e ela cobrava isto da gente, ela exigia que a gente fosse pra escola, ela dava as condições. Nós sempre fomos bem limpos pra escola, eram roupas humildes, mas eram bem limpinhas, e minha mãe era sozinha, quando meu pai faleceu eu tinha catorze anos e ela foi pai e mãe seriíssima, acho que até mais se meu pai tivesse lá.

– E suas leituras?

**Prof. Orlando** – Dentro da escola a gente lia muita literatura, era uma coisa que pegava bem e fora da escola eu lia muito gibi, adorava. Às vezes não tinha dinheiro e ficava trocando com os colegas que tinham os maais novos, eu adorava, lia muito gibi. Eu não fazia muita leitura de jornal porque era meio inacessível pra gente que era da classe pobre.

Dentro da escola a leitura era mais literatura e esses outros tipos fora da escola, mas era um pouco difícil, os livros não tinham muito a ver com o que a gente vivia e ficava um pouco forçado, e como eu já gostava mais das exatas não fazia muita questão, lia mesmo pra passar de ano.

– E então você escolhe fazer Matemática, o que te levou a esta escolha? Como foi a sua graduação, fale um pouco deste período.

**Prof. Orlando** – Eu escolhi matemática em função de um professor, embora eu já gostasse bastante de tudo que era relativo aos números, mas este professor foi o grande pontapé na minha decisão.

Eu sempre tive facilidade com números, mas eu tive um professor chamado Ezequiel, que me deu aula no primeiro ano do colégio, e este professor era fantástico, porque ele colocava uma situação e ele mostrava várias formas de resolver aquela situação e eu achava fantástico aquilo e era interessante porque a gente não ficava preso num único método, ele dava escolha pra gente e a gente acabava até fazendo o que era mais difícil porque ele dava escolha pra gente, então foi aí que eu comecei a me interessar mais por matemática, porque eu já gostava e por causa deste professor, eu vou fazer matemática.

Eu nunca tinha pensado em ser professor, isso não passava pela minha cabeça, na época de faculdade eu era vendedor, ganhava bem e eu comecei a dar aula só como um complemento, só como um bico, dava aula na verdade pra pagar gasolina. No começo eu não tinha intenção de seguir carreira, eu também queria também fazer física, mas matemática foi o que se apresentou naquele momento, e como eu já disse antes, por causa do professor Ezequiel. Se eu não pudesse fazer física, matemática era o mais indicado pra mim.

Na faculdade, era uma faculdade específica pra formação de professores, então dentro desta área eu acredito que era uma escola boa, mas a gente não lia tanta coisa não. A matéria de didática, por exemplo, era bem mais em cima de metodologias, tipo práticas e não em cima de leituras, como era um curso de exatas, a gente lia muito pouco, até mesmo na licenciatura.

Lembro de algumas coisas, Piaget e alguns outros, mas não sentia que isto preparava para nada, era meio pra cumprir os créditos, mas era um curso que buscava realmente como trabalhar o conteúdo de fundamental e de colégio, nós não tivemos grandes coisas de terceiro grau realmente, muito pouco relativo a isto, era mais concentrado em como trabalhar com aluno, a prática do dia-a-dia e o básico da matemática, era uma faculdade mesmo pra formar gente pra dar aula, estava mais concentrado em como trabalhar com aluno, era mesmo pra formar o cara que ia trabalhar nas escolas e não pra formar intelectuais.

– Você fez mais algum curso, alguma coisa depois da graduação?

**Prof. Orlando** – Bem, eu fiz uma complementação pedagógica, com ênfase na questão administrativa. Na verdade a pedagogia que eu fiz era com um foco maior na questão administrativa, por que eu fiz isto? Porque na verdade era a única forma que eu tinha para prestar um concurso para direção, por exemplo, mas dentro da sala de aula a complementação não ajudou muito não, o enfoque era muito maior no administrativo, então pras questões de sala de aula não teve muita influência não, apesar de algumas questões serem colocadas para discussão e até algumas leituras que a gente fazia tratarem do pedagógico, mas o enfoque principal era no administrativo, então não ajudou muito na sala de aula.

– E mesmo não tendo a intenção de se tornar professor, você ficou na profissão, como você vê esta passagem do tempo em que está escola?

**Prof. Orlando** – É muito, muito diferente, eu comecei a trabalhar numa época em havia uma seleção, na verdade a escola não era para todos, então você vinha peneirando estes alunos o tempo todo, desde a quinta série até o terceiro ano, então quando chegava no terceiro ano você tinha a nata, porque aqueles que não tinham um desenvolvimento adequado já tinham ficado prá trás, e é lógico que quando chegava no terceiro ano, você tinha alunos maravilhosos, a gente acha que eles eram melhores do que os de hoje, mas na verdade eles não eram nem melhores nem piores do que agora, o que acontecia é que muitos tinham ficado pelo caminho, então você ficava com os selecionados. A gente, às vezes, tem um saudosismo daquela época, porque a gente acredita que aquela época era melhor, mas na verdade era melhor em função desta seleção que acontecia, não em função do rendimento geral dos alunos.

Antes nós tínhamos a escola como um caminho para você ter um trabalho, um caminho para alcançar outros níveis e hoje o trabalho já não é fato, está até se prorrogando o início do trabalho pra depois dos dezesseis anos porque não tem mais emprego, então a escola deixou de ser um caminho, ninguém hoje entra na escola para ter um emprego melhor.

Hoje também tem a questão da família, a família não liga muito, o aluno da época em que eu estudei tinha uma base familiar melhor do que se tem hoje, não era família só por ter pai e mãe, era ter pelo menos alguém que se interessasse por aquele aluno. De quando entrei na escola para hoje, isto foi se perdendo muito, eu acho que antes a família tinha um compromisso com a educação do filho, a educação que os alunos trazem de casa já não é mais a mesma, imagina se na minha época minha mãe soubesse que eu ou meus irmãos tínhamos desrespeitado algum professor, ela iria enlouquecer, hoje não tem mais isto, eu acho que a questão da família é muito fundamental.

– E a atuação do Estado nestes anos todos, como você vê?

**Prof. Orlando** – Olha, eu nem vou pegar muito pela questão do achatamento salarial porque isto já está mais do que dito e visto, todo mundo sabe que o salário é indecente, não estimula ninguém a melhorar, não adianta nem mesmo ficar falando muito, porque acho que se fosse pra realmente resolver esta questão precisaria de mais uns dez anos para o professor passar a ter um salário que realmente servisse e fosse estimulante.

Acho que até pior do que isto é a questão da teoria, que nunca é uma teoria adequada ao elemento de cada região, colocam coisas que tem muito mais a ver com quem está fora da educação do que com quem está aqui, não enxergam que cada região tem sua peculiaridade, tem seu jeito de ser, querem só que as coisas funcionem do jeito que interessa pra eles, então a gente acaba tendo algumas pedagogias impostas pra trabalhar que não levam a lugar nenhum, não servem pra este nosso aluno, então a atuação do Estado é horrível.

Nestes últimos vinte anos a gente viu algo que nunca evoluiu, que sempre regrediu, sempre voltam as coisas que não servem mais, o governo acaba colocando algumas coisas como se fossem a descoberta da lâmpada e que todo mundo sabe que não vai dar em nada [silêncio].

Olha eu estou nesta mesma escola há quase vinte anos e esta escola era uma escola de vanguarda, a gente chegou a fazer alguns trabalhos que ninguém imaginava, é uma pena que a gente não divulgava e aí vem o governo propondo coisas que já não funcionam mais. Nós já passamos por este estágio, então a atuação do governo neste sentido foi péssima e não tem nada a ver com a educação.

Tem também a questão da progressão continuada, eu enxergo a questão da progressão continuada assim: você tem que ter a progressão porque já não se constrói mais escola, não aumenta o número de vagas e você não tem condição nenhuma de manter este aluno, o aluno tem que passar por nós, ele não pode ficar, porque se ele ficar estrangula, e aí a gente acaba se desesperando porque você tem que promover um aluno que não está pronto pra série seguinte, não que reter aluno fosse a solução, mas promover aluno sem estar no melhor dele também não é a solução, então a progressão continuada tem muito mais ver com passar o aluno por nós do que na verdade fazer um trabalho pra mandá-lo pro ano seguinte, resolver os problemas que ficaram pendentes. A progressão continuada não é a promoção automática, mas acaba sendo porque a gente não tem tempo pra trabalhar tudo aquilo que o aluno não sabe, tudo o que ele trouxe de dificuldade do ano anterior.

– E as suas leituras nestes anos todos, elas influenciam e ajudam na sala de aula?

**Prof. Orlando** – Sim, principalmente quando a gente trabalha com a questão da matemática que é a minha área, matemática é muito fria, porque são só números, então, às vezes, você buscar outras coisas pra estimular os alunos, funciona bem, por exemplo, a história da matemática, a filosofia, puxar um pouco fora do número a coisa flui melhor, o aluno vai saber porque determinada coisa surgiu, em função de quê, sai um pouco da questão só do número do cálculo, então este tipo de leitura fora da matemática pura funciona muito legal. Agora quando eu quero mudar alguma coisa em termos de metodologia aí tem que buscar alguns pedagogos que trabalham com a matemática mesmo, porque se for apenas na pedagogia em geral, fica meio fora, eu tento ler algumas coisas e trazer pra sala de aula sim.

– E ainda vale a pena a sala de aula?

**Prof. Orlando** – Valer a pena?...Eu não sei se eu já estou cansado...e eu acho que não vale mais a pena [silêncio] porque uma das coisas que me tortura é entrar na sala de aula, é tentar explicar o conteúdo e perceber que meu aluno saiu dali da mesma forma que entrou, que ele não absorveu nada daquilo, que ele não sabe porque ele está ali, ele só sabe que ele está ali porque a mãe mandou. Aquela coisa que está sendo dada ali já não tem mais interesse algum, tanto é que

a gente passa mais tempo dando bronca, mandando desligar o celular do que na verdade ensinando alguma coisa, eu pessoalmente já não sinto mais que vale a pena o meu trabalho, não em função do gostar de dar aula, mas em função que eu não acho mais que eu estou atingindo o que eu atingia antes, acho que eu não estou mais conseguindo transmitir mais nada, é a frustração de não conseguir fazer aquilo que é a minha função que é ensinar, eu não consigo mais.

É frustrante, você entrar na sala de aula e sair do jeito que você entrou e o aluno também, sair no final do ano do jeitinho que entrou, sem ter evoluído nada [silêncio] então assim [silêncio] a gente chega em casa com a sensação de que veio pra cá só por causa de um salário, você não consegue mais ver um caminho pra esse cara que tenha sido desencadeado por você , se você tem alguma influência nisto, agora você não influencia mais nada, a gente não consegue mais fazer este aluno sair daqui com algo mais do que ele tinha quando ele entrou.

## Professor Celso

– Lembre um pouco do seu ensino fundamental e médio, como era, o que você gostava, como eram as suas leituras.

**Prof. Celso** – Eu fiz o primário na escola Guilherme Kuman e depois fiz o antigo ginásio no Alexandre Von Humbolt, depois voltei pro Guilherme Kuman quando ele abriu o colégio também, e aí eu voltei e fiz o primeiro e o segundo anos lá e depois fui fazer o terceiro ano no Gomide, que era ainda num galpão de uma antiga fábrica. O meu ensino médio era na época que ainda tinha aquela divisão entre científicas, humanas e exatas e lá no Kuman era mais voltado pras exatas, então eu fui pro Gomide porque meu interesse era mais nas humanas.

Eu lembro muito pouco deste período. Com relação aos professores eu lembro que a diferença principal para os dias de hoje é a formalidade, não havia um tipo de relação, não tinha uma mistura entre professor e aluno, era uma coisa mais formal, professor era professor, aluno era aluno, então não tinha muito contato, era uma coisa meio distante, não dava pra questionar muito, aliás nem passava pela cabeça questionar o que um professor dissesse. Eu gostava de mais ou menos tudo, nunca tive muito problema em relação ao estudo, ia fazia meus deveres e depois mostrava em casa, porque tinha uma certa cobrança.

Com relação à leitura eu acho que eu sempre gostei, lembro que desde pequeno tinha uma grande vontade de ler e comecei lendo gibis, eu adorava, tinha tudo quanto era gibi, foi assim que eu realmente peguei gosto pela leitura, depois na escola tinha os livros que eram cobrados, não lembro muito do que era pedido no ensino fundamental, lembro que tinha sempre que estar com um livro, só não lembro direito o que era. No que hoje é o ensino médio, a gente lia todos os clássicos, lembro que era muito cobrado, tudo de literatura portuguesa e brasileira, quando eu fui fazer o vestibular eu já tinha lido tudo que era pedido, eu não ligava de ler, eu até gostava, mas acho que os outros alunos não gostavam muito não, sempre tinha gente pedindo o resumo, mas pra mim era fácil, não tinha problema não.

A escola era bem diferente, parece que as pessoas estudavam com algum objetivo, não era como é hoje, é claro que era meio cruel, muita gente não conseguia nem fazer a admissão pra sair da quarta série, mas quem fazia, quem continuava dava bastante valor, a escola não tinha muitos alunos, era mais limpa, parece até que era mais clara, os professores não ficavam dando muita desculpa não, se tivesse que reprovar não tinha discussão.

– E a sua escolha por História? Como foi a sua graduação, a sua licenciatura, você pensava em ser professor?

**Prof. Celso** – A princípio eu nunca pensei em dar aula, até mesmo porque eu tinha uma certa timidez, uma certa dificuldade de me colocar em grupo, realmente eu não gostava de me expor,



mas como eu já gostava de ler na época, eu já lia muito jornal, eu comecei a ler jornal quando eu tinha catorze anos, aí na realidade eu fiz História porque eu gosto, eu sempre gostei, eu não pretendia dar aula, nunca pensei nisso, mas com o tempo você vai estudando, vai se desenvolvendo na faculdade, vai tendo novas ideias, então eu acho que a escola acaba sendo um caminho natural, porque ou você vai para uma área de pesquisa que é bastante restrita, são poucos os que conseguem ou fica na escola.

Com relação à pesquisa isto é também uma coisa que mudou muito, porque você veja em 1978, quando eu me formei, pra você fazer uma pós-graduação, um mestrado, era só para aquela pessoa que se dedicava ao máximo, que não fazia mais nada a não ser estudar, tinha que ter muito interesse, hoje em dia foi virando muito, o colegial é o complemento do ensino médio, a graduação é o complemento do colegial e a pós-graduação é o complemento da faculdade, enfim[ silêncio] mas voltando...eu acabei me direcionando para a escola, e é interessante porque a medida que você dá aula, você deveria ser, teoricamente, o cara mais atualizado, que deveria estar sabendo de tudo, no entanto, quando você começa a dar aula você fica totalmente isolado, você perde o contato com tudo e praticamente depois de um certo tempo se torna praticamente impossível de abandonar e procurar outra coisa, você vai se fechando e acaba não tendo uma perspectiva de mudança, a não ser em alguns casos, ou se você tem algum incentivo de fora ou se é cara de pau, mas dar aula não é vocação, a gente entra e parece que fica preso [silêncio].

– E a sua licenciatura?

**Prof. Celso** – A licenciatura foi numa época muito conturbada, principalmente na USP, que foi onde eu fiz minha graduação, de 1974 a 1978, foi muito conturbado, a gente mais ficava em greve do que tinha aula, então realmente não tinha muita preocupação...quer dizer até tinha alguma preocupação, mas no fundo a licenciatura foi levada sem grandes preocupações até pela própria época, era aquele período já da distensão então já havia uma abertura de grandes protestos, mas ainda existia muita repressão, então se vivia mais em função da situação do contexto da política do que em função da discussão sobre a educação. Mas eu lembro que o que estava na moda em pedagogia era o Piaget, e algumas coisas que estavam chegando de fora, mas basicamente não havia discussões muito aprofundadas, e também não era muito como hoje que a cada dia surge uma nova teoria, uma nova coisa para se discutir em pedagogia, era o básico e já dava pro gasto.

– Queria que você falasse um pouquinho de como foi sua entrada na escola como professor, ressaltando um pouco as diferenças daquele momento e do atual, como se fez esta passagem do tempo?

**Prof. Celso** – Bom...no início, em 1982, quando eu comecei a dar aula os alunos eram totalmente diferentes dos de hoje, tinham um comportamento diferente, um respeito, valores que

foram se acabando durante o tempo e hoje nós vemos uma crise familiar que se reflete na escola de modo geral, os alunos não respeitam mais ninguém, nem entre si, nem professor, nem funcionário, nem nada. Do ponto de vista dos alunos essa situação parece ser perfeitamente normal, porque é assim que eles vivem no dia-a-dia, não tem um acompanhamento familiar, não tem limites, não tem qualquer tipo de orientação de como se comportar em diferentes locais, não fazem diferença entre um local e outro, se comportam no ambiente coletivo como se estivessem na rua, como se estivessem sozinhos, gritando, xingando, até se batendo, quer dizer não existe mais nenhum tipo de limite, nada que coloque ou defina um tipo de comportamento que foi se perdendo durante o tempo.

Especificamente nesta escola de 1982 prá cá, eu estou aqui há vinte e cinco anos, então deu pra acompanhar bem as mudanças e a gente percebe que a mudança na escola acompanha a mudança o bairro, aqui é a Parada de Taipas, que era um bairro tradicional, com famílias tradicionais, e a gente trabalhava com a família toda, com os pais, os tios, irmãos, hoje isto acabou, estas famílias que eram tradicionais no bairro, todas já abandonaram aqui, o bairro se transformou num bairro dormitório, e as pessoas que estão aqui já não tem nenhum tipo de ligação afetiva, então se não tem ligação afetiva com o lugar tanto faz tanto fez, não preserva, não tem interesse, porque sabe que hoje está aqui amanhã pode não estar mais, esta foi uma mudança radical a partir do inchaço do bairro, a ocupação da serra, então é uma situação totalmente diferente do que era há quinze, vinte anos atrás, onde você quase conhecia todo mundo, tinha um relacionamento mais formal, mais próximo, mais afetivo.

Outro fator que acho que colaborou também para essa queda da qualidade foi a divisão da escola, na época a escola era integrada do antigo primário ao colegial, então os alunos já chegavam na quinta série com um determinado tipo de comportamento, porque eles sabiam que iam continuar, depois que houve a separação é que começou a deteriorar, a degradingar, porque os alunos vem de todos os lugares, então o problema que a gente tinha com o primeiro colegial que é quando vinham os alunos de fora, se expandiu para a quinta série, então a divisão não funcionou, se o objetivo era adequar a escola também não funcionou, porque nada foi adequado, tudo continuou exatamente do mesmo jeito, não houve mudança estrutural nenhuma, nem material, carteira, nada foi feito, eu acho que contribuiu só para deteriorar o ensino, as pessoas vem de todos os lugares, com diferentes tipos de comportamentos e acabam criando uma confusão, e tudo isto contribui para o problema geral, ainda que no meu caso, eu trabalhei vinte e cinco anos nesta escola, e sei que pelo que eu escuto falar é que esta escola especificamente, pelo menos ainda é uma escola acima da média, em relação a comportamento, ao relacionamento, mas a coisa vem piorando, por conta da rotatividade de professores, da direção, por conta de tudo.

– E a atuação do Estado?

**Prof. Celso** – Certo...falar do Estado [silêncio] eu acho que não mudou muito, a situação continua basicamente a mesma, a Educação continua como sempre como prioridade, mas só no discurso, porque na prática não muda nada, porque não há investimento, porque o Estado não investe, o objetivo principal é a maquiagem, é a estatística, porque tem que justificar o dinheiro que é investido, o dinheiro que é gasto, mas mudança efetiva no ensino nada.

A situação está cada vez pior, não há uma intervenção efetiva, nada que mude, muito discurso, mas na prática nada., ainda teve a progressão, que a ideia em si é até interessante, mas o problema é a forma como foi aplicada, porque na realidade não é uma progressão é uma promoção automática, porque não existe recurso, não existe reforço pra atender aluno que não acompanha, ou seja, o aluno vai sendo empurrado automaticamente até a oitava série, e aí quando chega na oitava série, você percebe que o aluno não sabe ler, não sabe escrever, não sabe fazer nada e a justificativa que foi dada pela secretária na época que era a Rose, é que se ele já ficou oito anos e não aprendeu ele tem mais três e aprende depois.

O Estado também pressupõe que aqui seria a Suíça, que o aluno tem um tipo de comportamento, algum tipo de interesse, porque o aluno, por mais que se fale, ele quer é facilidade, a maioria não quer ter que fazer nada, não ter responsabilidade, então pra ele está ótimo, porque ele vem aqui, ele enche a paciência, ele apronta, porque a presença física garante a aprovação, garante a ida pra série seguinte, ele vai indo, aí quando chega na oitava série a maioria não tem a mínima condição, e então vão passando porque também não pode reter todo mundo, alguns então acabam ficando e aí criaram também a ideia de que o aluno só pode ser retido um ano em cada série, então veja só...dos trinta e dois alunos que ficaram retidos o ano passado na oitava série, dá pra contar uns dois ou três que mudaram seu comportamento, que agora apresentam algum interesse, porque a maioria sabe que não vai poder ser reprovado novamente, então continua sem fazer nada, pra ela tanto faz, continua tendo presença e no fim do ano ele é aprovado, porque teoricamente ele não pode ser retido novamente.

Tudo isso aí contribui para complicar mais a situação, e então o aluno acaba saindo da escola sem ter tido aproveitamento nenhum, a maioria não tem incentivo em casa, não tem qualquer objetivo, não tem perspectiva nenhuma, então o que vier está bom, está ótimo.

– E durante estes anos, você é uma pessoa que está sempre com um livro um jornal, você acha que a leitura pode te ajudar em seu dia-a-dia em sala de aula?

**Prof. Celso** – A leitura na verdade sempre ajuda, porque lógico se você está lendo, você está sempre acrescentando alguma coisa, adquirindo novos conhecimentos e direta ou indiretamente acaba influenciando, você acaba tendo mais argumentos, acaba tendo outro tipo de visão, mas ultimamente o que eu leio não é pensando na sala de aula, eu leio basicamente porque eu gosto, eu sempre gostei de ler, eu leio apenas aquilo que me interessa, aquilo que eu estou com

vontade, eu não estou muito preocupado em trazer nada de novo, mas eu sei que ajuda, mesmo que indiretamente.

A medida que você vai se desenvolvendo, vai enriquecendo seus conhecimentos você tem mais condições de estar questionando, de estar abrindo novas ideias, de estar adicionando novos temas, da mesma forma que seria interessante para os alunos qualquer tipo de leitura, mas hoje em dia os alunos não leem nem gibi, que antigamente era a iniciação de todo mundo, o pessoal hoje não lê absolutamente nada, a ideia do aluno é pegar um texto e procurar nele as respostas, aí vão e copiam um trecho, a maioria não sabe nem o que está copiando, o objetivo é copiar, mas a leitura é essencial, pra abrir novos horizontes, pra tudo.

## Professor Eduardo

– Fale-me sobre seu ensino médio, as suas recordações deste tempo....

**Prof. Eduardo** – Nossa...faz tanto tempo...a memória já não está tão boa. Eu comecei estudando no curso primário no colégio Chiquinha Rodrigues, de primeira a quarta série, no período da manhã, era bom, eu me lembro de uma coisa bem ruim que era a merenda, aquela velha sopa de fubá era bem ruim. Depois o que hoje é o ensino fundamental 2 eu fiz na escola estadual Dom Miguel Cruz, que fica no bairro do Limão e o ensino médio eu fiz na escola estadual Padre Manuel da Nóbrega, na Casa Verde, depois eu fiz um ano de cursinho na Med Vestibulares [silêncio] sabe olhando agora eu acho que nada me marcou muito, não tenho muita lembrança de como as coisas eram, sei que tinha que estudar muito. Uma coisa que eu lembro é que era muito rígido, tinha aquela coisa de fazer os 49 pontos e se não fizesse ia pra segunda época, aí não tinha jeito, senão fizesse reprovava mesmo, se você ficasse bem em nove disciplinas e fosse mal em apenas uma, não tinha do que reclamar, era reprovado mesmo, isto não era nada bom, mas também hoje com toda a liberdade, com aluno podendo fazer o que quiser também não é nada bom.

– E as suas leituras, você lembra alguma coisa?

**Prof. Eduardo** – Eu lembro muito pouco. Tinha aquela coisa de sempre estar tendo que ler algo, sempre tendo que responder questionário, fazer prova, mas nada era muito marcante não.

Eu lembro que eu trabalhava, quando eu estava no Dom Miguel Cruz, na época era primeiro ano ginásial, o que hoje seria a quinta série, isso foi em 1968, 1969, na época da ditadura e teve um atentado na escola, colocaram uma bomba na caixa de luz e explodiu tudo, eu nem sabia direito o que estava acontecendo, não tinha muita noção, mas lembro que foi um momento que era bem revolucionário, o pessoal na época que era contra a ditadura, mas eu não entendia direito o que acontecia, era o governo do Castelo Branco eu acho.

Depois que a ditadura começou mesmo, parecia que o que a gente via na TV, com aqueles militares acontecia na escola, era tudo muito rígido, os professores davam castigo, não podia falar nada, era muito silêncio, ninguém podia reclamar de nada, senão já ia pra diretoria, parece que o que acontecia na política, também acontecia na escola.

– E como você optou pela educação física?

**Prof. Eduardo** – Bom, na época o ensino médio era dividido em três áreas, que era exatas, humanas e biológicas, eu tinha muita facilidade em biologia, então como eu tirava sempre nove ou dez em biologia, eu pensei em ser biólogo, daí nesta mesma época eu sempre participei de

esportes, fazia todas as modalidades, aí eu pensei em juntar o útil com o agradável e resolvi fazer educação física.

– E você pode falar um pouco da época da faculdade?

**Prof. Eduardo** – Quando eu entrei na faculdade eu trabalhava na RCA, na gravadora de discos, e eu tinha até um horário especial, porque a gente tinha que trabalhar, então eu fazia educação física e trabalhava com venda de discos, trabalhava com isto e aí os meus chefes acharam que fazer educação física não era compatível com meu trabalho, tinha que fazer alguma coisa como administração, contabilidade, enfim algo que tivesse alguma coisa a ver com a área que eu trabalhava, depois eu acabei até pedindo pra ser mandando embora, porque eu não queria largar a educação física, mas eu não me arrependo de ter saído de lá, apesar que eu não achava que eu ia ser professor, porque quando a gente está na faculdade de educação física, a gente acha que vai trabalhar com esportes.

Na época da faculdade eu pensava em trabalhar como preparador físico, como técnico, depois que você está lá dentro, você vê que vai ser mais fácil trabalhar como professor, embora eu ainda trabalhasse também num banco pra ajudar a pagar a faculdade, depois quase no fim do curso é que comecei só mesmo a dar aula, eu aumentei minha carga na escola, e fui dando aula em várias escolas, então quando eu prestei o concurso no começo dos anos oitenta eu escolhi esta escola e fiquei até hoje. Depois eu fui fazer uma pós graduação em futebol, e depois também trabalhei com voleibol, mas eu nunca deixei de dar aula.

- Eu gostaria que você comentasse um pouco sobre a sua licenciatura.

**Prof. Eduardo** – A licenciatura deveria preparar para dar aula, mas com certeza ela não preparou. A gente vai aprendendo no dia-a-dia, no cotidiano, vai adquirindo experiência, na convivência com os professores e com os alunos e num trabalho de estudo frequente que você tem que ter, eu fazia mais leituras por conta própria do que pela faculdade.

A gente sai da faculdade e é como se fosse jogado num picadeiro com um monte de leão em volta, a gente tem que rebolar pra aprender como fazer a coisa dar certo e o que mais ajuda neste momento são os colegas, até mais do que as coisas que você pode ler, a vivência que vai te dando toda a experiência. Hoje depois de mais de vinte anos na escola, a gente já sabe o que vai fazer, como vai dar conta dos alunos, como vai conseguir impor uma certa disciplina, mas eu acho que faculdade nenhuma te dá suporte pra saber como ter controle da situação.

- Já vai fazer mais de vinte anos que está na escola pública, fale um pouco sobre o momento em que você começou e as modificações que aconteceram.

**Prof. Eduardo** – Olha uma questão que eu acho que modificou muito foi a questão do aspecto tecnológico, a escola está atrasada em relação ao aspecto tecnológico da sociedade, hoje em dia

você tem várias ferramentas que te facilitam muita coisa e no caso dos alunos mais ainda, e a educação anda a passos de tartaruga, a educação não alcançou o avanço da tecnologia, tanto que a gente não nada de novo pra dar aula, a escola não contextualiza o conhecimento, o avanço foi muito grande.

Também tem a questão da família, hoje o pai e a mãe trabalham e não tem tempo de ficar com os filhos, os pais na verdade não tem como dominar as crianças, antigamente a gente chamava os pais e eles só olhavam pro filho e tudo ficava bem, hoje a gente vê que a família não tem um controle, não consegue fazer nada, não tem autoridade, eu acho que não precisa bater, mas tem que ter autoridade, então as coisas são muito diferentes, a gente tem que mostrar ao aluno para que serve a disciplina, tem que mostrar como isso pode ajudar este aluno, eu acho que o grande problema da educação também está nesta coisa de disciplina.

Hoje, na verdade, se tivesse uma formação continuada acho até que a gente conseguiria acompanhar, mas sem isto, nada feito. No meu caso, por exemplo, se eu continuasse dando aula como há vinte anos atrás eu estava frito, eu tinha sido engolido pelos alunos. Eu até poderia ganhar um pouco e não fazer nada, mas eu não consigo, e eu sei que tem um monte de professor de educação física que não faz nada, joga uma bola na quadra e manda o aluno ficar lá chutando, e o aluno passa mais de dez anos na escola e se você pergunta pra que serve a educação física ele vai dizer que é pra diversão, si sem nenhuma consciência sobre o corpo, sobre o esporte, quer dizer não é só jogar bola, tem muita coisa envolvida e os professores não trabalham com nada disto, mas eu acho que em várias disciplinas também fazem isto, na maioria das vezes os alunos saem sem saber nada de todas as disciplinas, enquanto na escola for tudo jogado nada vai se modificar.

– O que você pensa da situação da educação atualmente.

**Prof. Eduardo** – Olha, é uma situação lamentável [silêncio] na verdade a gente se acomoda num cargo, às vezes, até por uma situação financeira, ganha pouco mas é um pouco garantido. Tem muita coisa que desestimula: são os baixos salários, as salas super lotadas onde não dá pra fazer um acompanhamento de verdade, e agora tem o caso desta proposta curricular que eles implantaram de cima para baixo, deixando todo mundo insatisfeito, é uma cartilha.

Agora eu também acho que em parte é culpa do professor que não se recicla, que não estuda, não se atualiza, o governo que joga toda a culpa na escola e no professor, a progressão continuada que gerou todo o problema do aluno sair sem saber nada, só pra melhorar a classificação do Estado, sem uma preocupação verdadeira com a educação brasileira. Nada é melhorado, não melhoram as faculdades, não melhoram a estrutura da escola, no fim todo mundo tem uma parcela de culpa, o Estado tem culpa, os professores tem culpa, até a família tem culpa, que não faz um acompanhamento de verdade destes alunos, eles não tem uma orientação.

Hoje não tem evasão, não tem reprovação, mas também não aprendizagem, daqui a pouco o governo diz que todo mundo chegou num bom patamar, que não tem mais ninguém fora da escola, mas não fala em que condições esse aluno sai. A gente, às vezes, pede uma reflexão sobre algum assunto que está tratando na educação física e o que vem são oito no máximo dez linhas e cheio de erros, cheio de bobagens, está bem difícil.