

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS

Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação

Elisangela Paiva Pereira

**CONTE-ME SUA HISTÓRIA! UM PALCO E MUITOS ATORES EM FAVOR DE  
UMA ESCOLA PÚBLICA POSSÍVEL:  
Um estudo sobre interações de adolescentes em uma escola pública de periferia na  
cidade de Divinópolis – MG – Brasil.**

Belo Horizonte  
2015

Elisangela Paiva Pereira

**CONTE-ME SUA HISTÓRIA! UM PALCO E MUITOS ATORES EM FAVOR DE  
UMA ESCOLA PÚBLICA POSSÍVEL:  
Um estudo sobre interações de adolescentes em uma escola pública de periferia na  
cidade de Divinópolis – MG – Brasil.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Dra. Sandra de Fátima Pereira Tosta.

Belo Horizonte  
2015

**FICHA CATALOGRÁFICA**  
Elaborada pela Biblioteca da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

P436c	<p>Pereira, Elisangela Paiva Conte-me sua história! um palco e muitos atores em favor de uma escola pública possível: um estudo sobre interações de adolescentes em uma escola pública de periferia na cidade de Divinópolis – MG – Brasil/ Elisangela Paiva Pereira. Belo Horizonte, 2015. 137 f.: il.</p> <p>Orientadora: Sandra de Fátima Pereira Tosta Dissertação (Mestrado)- Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Educação.</p> <p>1. Escolas públicas. 2. Adolescência. 3. Representações sociais. 4. Espaço e tempo. 5. Interação social. I. Tosta, Sandra de Fátima Pereira. II. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.</p>
-------	---

Elisangela Paiva Pereira

**CONTE-ME SUA HISTÓRIA! UM PALCO E MUITOS ATORES EM FAVOR DE  
UMA ESCOLA PÚBLICA POSSÍVEL:**

**Um estudo sobre interações de adolescentes em uma escola pública de periferia na  
cidade de Divinópolis – MG – Brasil.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Sandra de Fátima Pereira Tosta (Orientadora) PUC Minas

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Carla Valéria Vieira Linhares Maia – UFMG

---

Prof. Dr. Carlos Roberto Jamil Cury – PUC Minas

Belo Horizonte, 19 de outubro de 2015

À Deus, força que me move.

Às minhas mães: Cici e Ester, doação e amor.

Ao meu filho Pablo, energias que se completam.

À minha família na pessoa da minha irmã Vera, para além dos laços de sangue.

## AGRADECIMENTOS

À Ele, o Alfa e o Ômega, meu regulador para que eu seja uma pessoa mais justa, utilizando os conhecimentos e experiências acumuladas em prol do meu próximo – semente plantada e que tem retornado a mim em forma de frutos e flores!

À minha família de sangue, em especial à Viviana por cuidar da minha mãe Ester nas minhas ausências, e às famílias que acolho e me acolhem por onde quer que eu passe, dividindo comigo suas histórias permeadas de alegrias e desafios. Temos crescido juntos!

À minha mãe Ester pelo incentivo e apoio irrestritos, pelo amor e fidelidade desde o momento em que me acolheu como filha. Sem esta com nome de rainha, pouco teria sido possível em minha história de vida.

Ao meu filho Pablo por entender meu mergulho no campo da pesquisa, conhecimento e trabalho, o que por diversas vezes nos furtou um tempo juntos.

À minha referência maior na pesquisa educacional brasileira, minha orientadora Sandra Tosta, que me alcançou de uma maneira indescritível a partir da leitura de um de seus livros. No decorrer da pesquisa, uma paciente e sábia mestra, uma amiga na busca de novos olhares no campo de observação.

À Secretaria Municipal de Educação de Divinópolis por abrir as portas para que eu realizasse minha pesquisa em uma de suas escolas.

À equipe da Escola Municipal Professor Odilon Santiago pelo acolhimento e generosidade em dividir comigo suas rotinas, seus espaços e tempos, suas construções, suas fragilidades. Tudo por uma escola pública mais justa e transformadora de vidas.

Aos adolescentes, atores em destaque nesta pesquisa, por me permitirem estar em suas representações intra e extra escola. Pelo que vi destes adolescentes mediante a razão de ser da escola, reafirmei minha crença numa escola pública de qualidade e transformadora!

Ao SESI – FIEMG, meu local de trabalho há uma década, na pessoa da querida Conceição Caldeira, pelo apoio para que eu pudesse percorrer este caminho da pesquisa, do refinamento do saber que construí nos anos de vida profissional e pessoal.

À diretora do SESI Divinópolis, Janua Coeli Alves de Souza Nogueira, por compreender e suprir minhas ausências para as aulas do mestrado em BH e por todo companheirismo nessa jornada.

À minha equipe de trabalho do SESI Divinópolis (aos que estão hoje e aos que seguiram outros caminhos, destacando Izamara Gontijo), professores, alunos, equipe de apoio, porteiros (que sempre me desejavam “boa viagem”!) e Ilzinha Diniz – grande educadora e pesquisadora educacional – formamos uma dupla dinâmica na liderança da escola.

Aos professores do curso de Pedagogia da UEMG Divinópolis – onde tudo começou em 1998! Em especial aos professores, Laurinda Ferreira (Psicologia) e Ivan Silva (Filosofia), que despertaram em mim a busca pelo entendimento do sujeito em suas mais diversas representações.

À equipe de professores do mestrado da PUC por me deixarem inquieta com todo conhecimento compartilhado em suas competências indescritíveis. A cada aula me sentia privilegiada por conviver com os mestres: Sandra Tosta, Cury, Magali Reis, Rita Amélia, Teodoro Zanardi, Simão Pedro, Wilson Costa. Uma experiência ímpar, para toda a vida!

Ao querido professor Cury pelas valiosas observações na qualificação do projeto de pesquisa. Guardarei esta página escrita pelo professor como o que é: um tesouro!

Aos colegas do mestrado pelo incentivo, pela troca de experiências, pelas boas risadas, pelo companheirismo nas tardes de aulas, o que fazia minha viagem de ida e volta ser mais leve!

À secretaria da PUC Minas, na pessoa da Valéria Ermelindo, pela gentileza que lhe é peculiar no atendimento e orientação.

À Biblioteca da PUC Alberto Antoniazzi, na pessoa da Roziane Michielini, pelo apoio na validação das normas técnicas deste trabalho.

Aos participantes da banca pelas pertinentes críticas e orientações para refinamento do meu trabalho.

A todos aqueles que não mencionei, mas que sabem que por um olhar, um abraço, um gesto, um livro emprestado ou dado, uma crítica, uma palavra de apoio, me deram as mãos em algum momento desta busca incessante pelo conhecimento!

O aluno que não soubesse a lição de Português, que desse uma silabada em Latim, que borrasse uma página do caderno – quase um missal – de caligrafia, arriscava-se a castigo tremendo da parte do padre-mestre, do mestre-régio, do diretor do colégio – de um desses terríveis Quibungos de sobrecasaca ou de batina. De letra bonita fez-se sempre muita questão: o ensino da caligrafia teve alguma causa de litúrgico nos antigos colégios do Brasil. Escrevia-se com pena de ganso. “O mestre gastava horas e horas em aperfeiçoar-lhes os bicos, tendo antes talhado o aparão com um canivete de molas”, diz-nos o Padre Antunes de Sequeira. Preparados os bicos de pena de ganso, começava a tortura – o menino com a cabeça para o lado, a ponta da língua de fora, numa atitude de quem se esforça para chegar à perfeição; o mestre, de lado, atento à primeira letra gótica que saísse troncha. Um errinho qualquer – e eram bordoadas nos dedos, beliscões pelo corpo, puxavante de orelha, um horror. Os rapazes de letra bonita que o Visconde de Cabo Frio sempre preferiu, para secretários de legações, aos de letra de médico, foram educados por esses mestres terríveis que fizeram do ensino da caligrafia um rito; alguma causa de religioso ou sagrado. (FREYRE, 1981, p.419,420)

Mas, histórias e mais histórias se passaram... creio que as penas de ganso não são mais usadas. Ainda assim, trabalhamos para que os resquícios da ferrenha metodologia da qual esta fazia parte não mais povoem as salas de aula deste País. Mesmo fugindo às normas, cito outro Freire...o Paulo.

... tem de ser uma educação nova também que estamos procurando por em prática de acordo com nossas possibilidades. Uma educação completamente diferente da educação colonial. Uma educação pelo trabalho que estimule a colaboração e não a competição. Uma educação que dê valor à ajuda mútua e não ao individualismo, que desenvolva o espírito crítico e a criatividade, e não a passividade. Uma educação que se fundamente na unidade entre a prática e a teoria, entre o trabalho manual e o trabalho intelectual e que, por isso, incentive os educandos a pensar certo. Uma educação que não favoreça a mentira, as ideias falsas, a indisciplina. Uma educação política, tão política quanto qualquer outra educação, mas que não tenta passar por neutra. Ao proclamar que não é neutra, que a neutralidade é impossível, afirma que sua política é a dos interesses do povo. (FREIRE, 1989,p.48)

## RESUMO

Esta dissertação trata de um estudo exploratório cujo objetivo foi observar, analisar, ouvir, registrar sobre as interações dos alunos adolescentes nos espaços e tempos extra sala de aula, tendo a mediação do adulto pertencente à equipe pedagógica de uma escola de periferia da rede municipal de ensino de Divinópolis, onde os mesmos estão regularmente matriculados e frequentes. A pesquisa foi construída numa observação de março a dezembro de 2014, sendo fundamentada nos estudos sócioantropológicos e suas contribuições à pesquisa educacional, referenciando sobremaneira as discussões sobre as interações no ambiente escolar, o papel do adulto como referência para o aluno adolescente, a escola pública possível mesmo tendo ao seu redor uma comunidade considerada de risco social. Outro eixo teórico de análise foi a laicidade na educação, a partir da legislação e pesquisas referentes ao tema num entrelaçamento com a observação de campo. A metodologia utilizada foi de natureza qualitativa e quantitativa, tendo como suporte entrevistas, observação em campo, consulta a documentos escolares, resultados de avaliações externas, assim como referenciais bibliográficos que propiciaram diálogos necessários entre o campo e a teoria. Os principais resultados indicam que os adolescentes observados em suas representações sociais demonstram ter nesta uma fase tranquila, inclusive pelas saudáveis interações não somente entre si, mas, também com os adultos da escola. Os bons resultados em avaliações externas apresentados pelo grupo observado podem ser definidos como fruto de um árduo trabalho desenvolvido por esta escola que, apesar do ambiente religioso que permeia a rotina deste espaço, estabeleceu uma relação de respeito mútuo – base das interações observadas. A pesquisa permite-nos afirmar que, consideradas as peculiaridades de cada história de representações sociais observadas num palco denominado escola e com múltiplos atores, há uma busca incessante por uma escola pública possível, de qualidade.

Palavras-chave: Adolescência. Interações e escola. Espaços e tempos. Representações sociais. Laicidade e educação.

## ABSTRACT

This dissertation deals with an exploratory study whose aim was to observe, analyze, listen, write down about the interactions of adolescent students in extra classroom space and time, having the intercession of the adult member of the teaching staff of a municipal public school located in the outskirts of Divinópolis, where they are regularly enrolled and frequent. The research was set up on an observation from March to December 2014, being grounded in socio-anthropological studies and their contributions to the educational research, greatly referencing the discussions about interactions at the school environment, the adult's role as a reference to the teenager student, the possible public schools even when they are surrounded by a community considered of social risk. Another theoretical axis analysis was the laicity in education, considering the legislation and researches concerning this matter interlacing with field observation. The methodology was qualitative and quantitative, supported by interviews, field observation, consulting school documents, checking results of external evaluations as well as bibliographic references that have led necessary dialogue between the field and the theory. The main results indicate that teenagers observed in their social representations demonstrate to have a quiet phase, including the healthy interactions not only among themselves but with the school's adults as well. The good results in the external evaluations presented by the observed group may be defined as the result of hard work done by this school that, despite the religious atmosphere that permeates the routine of this space, established a relationship of mutual respect - the basis of the observed interactions. The research allows us to state that, considering the peculiarities of each story of the social representations observed on a stage called school and with multiple actors, there is an incessant search for a possible public school quality.

Keywords: Adolescence. Interactions and school. Space and time. Social representations. Laicity and education.

## LISTA DE FOTOGRAFIAS

FIGURA 1 – Pôster de uma turma de alunos e profissionais da EMPOS 2014.....	27
FIGURA 2 – De portas abertas para a comunidade.....	53
FIGURA 3 – O símbolo da paz.....	53
FIGURA 4 – A sala da supervisora escolar.....	53
FIGURA 5 – A sala da diretora e o oratório.....	53
FIGURA 6 – Crucifixo.....	53
FIGURA 7 – Fila do lanche.....	54
FIGURA 8 – Cardápio semanal de merenda.....	54
FIGURA 9– Cenários: Vista das salas de aula.....	55
FIGURA 10 – Refeitório da escola .....	55
FIGURA 11 – Pátio com palco.....	55
FIGURA 12 – Dona Dica.....	56
FIGURA 13 – Chácara da Dona Dica em frente a escola.....	56
FIGURA 14 – Dona Dica, filha e nora.....	58
FIGURA 15 – Dona Dica e a mestrand.....	58
FIGURA 16– Interações no recreio.....	82
FIGURA 17 – Brincando.....	82
FIGURA 18 – “Aê mano”! Sintonia entre pares.....	83
FIGURA 19 – Descolados.....	83
FIGURA 20 – Footing no recreio I.....	84
FIGURA 21 – Footing no recreio II.....	84
FIGURA 22 – A carta.....	87
FIGURA 23 – Pelo som do violão.....	88
FIGURA 24– Escritores da liberdade.....	88
FIGURA 25 – Sob uma árvore.....	88
FIGURA 26 – Trabalho de arte.....	88
FIGURA 27 – Dançando na escola.....	88
FIGURA 28 – Nos palcos fora da escola.....	88

FIGURA 29 – Jornal: Reconhecimento social.....	88
FIGURA 30 – Momento relax.....	88
FIGURA 31 – Festejos juninos.....	94
FIGURA 32 – Olimpíada do conhecimento I.....	98
FIGURA 33 – Olimpíada do conhecimento II.....	98
FIGURA 34 – Projeto UniDuni Ler I.....	111
FIGURA 35 – Projeto UniDuni Ler II.....	111
FIGURA 36 – Projeto UniDuni Ler III.....	111
FIGURA 37 – Quem disse que adolescente não gosta de ler?I Em cima da árvore.....	111
FIGURA 38– Quem disse que adolescente não gosta de ler? II Roda de leitura na rua.....	111
FIGURA 39 - Circuito de visitas a museus em BH I.....	112
FIGURA 40 – Circuito de visitas a museus em BH II.....	112
FIGURA 41 – Visita Técnica a cidades históricas de MG I.....	113
FIGURA 42 – Visita Técnica a cidades históricas de MG II.....	113
FIGURA 43 – Projeto Minha cidade lê I Procissão.....	119
FIGURA 44– Projeto Minha cidade lê II Congado Mineiro.....	119
FIGURA 45 – Projeto Minha cidade lê III Ser mineiro.....	120
FIGURA 46 – Projeto Minha cidade lê IV Serenata.....	120
FIGURA 47 – Projeto Minha cidade lê V Famílias e estandartes.....	120

## **LISTA DE QUADROS**

QUADRO 1– Matrículas do município.....	44
QUADRO 2 – IDEB da EMPOS versus Município versus MG versus Brasil.....	47

## **LISTA DE SIGLAS**

CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CEMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
CF	Constituição Federal
COMED	Conselho Municipal de Educação
CRAS	Centro Regional de Assistência Social
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens de Adultos
EMPOS	Escola Municipal Professor Odilon Santiago
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
ENCCEJA	Exame Nacional para Certificação e Competências de Jovens e Adultos
EAD	Educação à Distância
FIEMG	Federação das Indústrias do Estado de Minas Gerais
GTO	Geraldo Teles de Oliveira
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
IES	Instituto de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
OESP	Jornal O Estado de São Paulo
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PLS	Projeto de Lei do Senado

PUC	Pontifícia Universidade Católica
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Incentivo à Docência
PROEB	Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica
PROERD	Programa Educacional de Resistência às Drogas e a Violência
SAE	Secretaria de Assuntos Estratégicos
SAEB	Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Básico
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SESI	Serviço Social da Indústria
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior
UEMG	Universidade Estadual de Minas Gerais
UFSJ	Universidade Federal de São João Del Rey
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>17</b>
1.1 Reconstruções e escolhas–Em cena: Eu, Tu, Eles, Nós .....	17
1.2 Construindo o objeto de pesquisa .....	19
1.3 O percurso metodológico.....	21
1.4 Plano de trabalho: Uma pesquisa, um palco, vários atores e cenários.....	23
<b>2 PRIMEIRO ATO - SOB LENTES, INFINITOS POSSÍVEIS.....</b>	<b>29</b>
2.1 Cena 1 - Margaret Mead: uma referência da antropologia na educação .....	29
2.2 Cena 2 - A observação de campo.....	30
2.3 Cena 3 - Modernidade e pós-modernidade como palco para as interações do sujeito.....	32
2.4 Cena 4 - O ser individual e o ser social – duas faces de uma mesma moeda.....	33
2.5 Cena 5 - Sob o olhar antropológico: nas entrelinhas das interações.....	35
2.6 Cena 6 - Num abrir de cortinas a educação brasileira, outro a educação em Divinópolis.....	38
2.7 Cena 7 - Uma escola que dá certo!.....	45
<b>3 SEGUNDO ATO - SEM PRECISAR ATRAVESSAR O OCEANO .....</b>	<b>50</b>
3.1 Cena 1 -O discurso em imagens: ao final, um arco-íris. .....	50
3.2 Cena 2 -Conquista: em volta de uma escola cresce uma comunidade.....	52
3.3 Cena 3 - EMPOS - uma história contada a muitas vozes.... uma história contada pela voz de sua benfeitora Dona Dica.....	56
3.4 Cena 4 - A escola pela voz da diretora da EMPOS.....	58
3.5 Cena 5 - Outras vozes - o que faz essa escola ser diferente? Uma comunidade atuante?.....	60
3.6Cena 6 - Uma escola que pode ser comparada a um santuário? .....	63
<b>4 TERCEIRO ATO - UM SUJEITO EM DESENVOLVIMENTO .....</b>	<b>66</b>
4.1Cena 1 – A infância e o vir a ser social.....	66
4.2Cena 2 –O homem nasce, cresce, reproduz, envelhece e morre. Será? .....	68
4.3Cena 3 – Multifacetada - a adolescência nas adolescências. ....	69
4.4Cena 4 – Eles, os adolescentes: socialmente “corretos”? .....	73
4.5Cena 5 – Um intervalo, vários intervalos: a presença do adulto nas interações sociais do adolescente.....	75
<b>5 QUARTO ATO - SOB A LENTE DO OBSERVADOR.....</b>	<b>80</b>
5.1Cena 1 – Uma auto-estrada, um sol a guiar-me e um educandário. ....	80
5.2Cena 2 – Comer, brincar e fazer footing. ....	81
5.3Cena 3 – Até amanhã! .....	84
5.4Cena 4 – Algumas esquetes na EMPOS: cenas de uma rotina escolar.....	85
5.5Cena 5 – Reunião de pais: não basta ser responsável, tem que participar! .....	89
5.6Cena 6 – A festa junina na EMPOS: um evento cultural cheio de “almas boas”....	91
5.7Cena 7 – Do interior à capital mineira: uma excursão, várias histórias.....	95
<b>6 QUINTO ATO – MISSÃO DIVINA? .....</b>	<b>99</b>

<b>6.1O ato de educar: pelo olhar da libélula .....</b>	<b>99</b>
<b>6.2Cena 1 - Conte-me sua história prezada diretora. ....</b>	<b>102</b>
<b>6.2.1. <i>Ela, sua identidade e história.....</i></b>	<b>103</b>
<b>6.2.2. <i>Vocação? Missão? Profissão? .....</i></b>	<b>106</b>
<b>6.2.3. <i>Como surgiu a diretora Maria? .....</i></b>	<b>107</b>
<b>6.2.4. <i>Metas, ações consistentes e uma pitada de paixão? Bons resultados. ....</i></b>	<b>110</b>
<b>6.3E sobre essa história de a escola ser laica?.....</b>	<b>113</b>
<b>ATO FINAL: Inquietações .....</b>	<b>121</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>127</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>132</b>
<b>ANEXO A - ROTEIRO DE ENTREVISTA .....</b>	<b>132</b>
<b>ANEXO B - FUNDAMENTAÇÃO LEGAL EMPOS.....</b>	<b>136</b>
<b>ANEXO C - PAUTA DE REUNIÃO EMPOS.....</b>	<b>137</b>

## 1 INTRODUÇÃO

### 1.1 Reconstruções e escolhas - Em Cena: Eu, Tu, Eles, Nós.

As palavras me antecedem e ultrapassam, elas me tentam e me modificam, e se não tomo cuidado será tarde demais: as coisas serão ditas sem eu as ter dito. Ou, pelo menos, não era apenas isso. Meu enleio vem de que um tapete é feito de tantos fios que não posso me resignar a seguir um só fio; meu enredamento vem de que uma história é feita de muitas histórias. E nem todas posso contar – uma palavra mais verdadeira poderia de eco em eco fazer desabar pelo despenhadeiro as minhas altas geleiras. (LISPECTOR, 2009, p.193)

Eu, ora na periferia ora no centro das escolhas e reconstruções... o desejo em aprender, em pesquisar, em escrever para fazer parte de uma história, de muitas histórias. Tu, que lês e relês o que escrevo, que me impulsiona a desejar deixar registrado páginas de uma história entrelaçada à educação seja no ambiente escolar ou fora dos muros da escola. Eles, que também movimentam a grande máquina da vida, que interagem, que falam ou se calam e que de alguma maneira estão em mim pelas lembranças – marcas de tempos distintos, mas convergentes... bons tempos. E finalmente nós, entrelaçando focos de luzes que iluminam o palco em atuações que costumamos chamar de vida, existência, passagem.

Pensar em reconstrução e escolhas traduz-se em rememorar minha história de construção diária, viga a viga, tijolo a tijolo, telha a telha, cores e ambientes nestes vinte e três anos de docência. Ensinar e aprender são constitutivos da minha essência desde a infância quando a brincadeira preferida era ser professora. Pelo espelho do labor da minha irmã alfabetizadora, escolhi, naquela época, ainda na infância, que seria professora.

Era preciso trabalhar por isso, logo, me tornei catequista aos onze anos após ter feito a primeira comunhão. Como me sentia realizada estudando, preparando e ministrando os encontros na igreja! E desta ação surgiram outras demandas naquele ambiente e seis anos mais tarde estava ministrando um dos módulos do curso de batismo.

Desde a adolescência participava com meus pares de movimentos evangelizadores, campanhas benficiais, grupo de jovens, equipe de louvor, entre outros. A veia da liderança apresentava-se como uma marca na minha história. Tive uma adolescência de influências positivas que pautaram escolhas e reconstruções diárias rumo ao meu objetivo profissional.

Nesta época, embora respeitasse a ação orientadora dos adultos (que minha mãe me ensinou a tratar por senhor ou senhora), ainda não havia despertado à consciência sobre a importância de um adulto no direcionamento de um sujeito, em especial, um adolescente<sup>1</sup>.

E mais alguns anos se passaram até que, finalmente, em 1992, me formei no magistério num Colégio Confessional, no pequeno município de Patrocínio no Triângulo Mineiro.

Deste período em diante, não mais me distanciei da escola, do lugar de construir saberes mais elaborados, tendo transitado entre a educação especial, educação regular e ensino superior. Nestes vinte e três anos trabalhei com diferentes faixas etárias em diferentes níveis de ensino: educação infantil, ensino fundamental anos iniciais e finais, educação especial, pós-graduação e cursos livres.

Essa experiência me propiciou observar e compreender as interações dos sujeitos em várias fases do processo de construção do conhecimento, vislumbrando os desafios da escola em educar. Nos últimos dez anos, desde 2005, o meu contato maior tem sido com os adolescentes atuando como pedagoga /coordenadora pedagógica de uma escola da rede de ensino privada de Divinópolis.

Neste período de dez anos atuando nesse palco pude aprender e apreender uma multiplicidade de estratégias pedagógicas como também desenvolver estratégias relacionais para lidar com os adolescentes. Um desafio diário que não se finda! Cabe destacar que outro desafio diário é a condução dos professores que lidam com tais adolescentes. Mediar conflitos entre adolescentes e seus pares, entre estes e os professores, entre ambos e a família do aluno. Eis a minha rotina!

Na minha prática tanto como professora quanto como coordenadora pedagógica pude perceber diversas dificuldades de adultos ao lidar com os adolescentes, o que pode representar uma das variáveis que têm tornado esse ambiente escolar cada vez mais complexo e desgastante.

Para além da rica tensão inerente a construção do conhecimento que abarca culturas num mesmo espaço, nas últimas duas décadas, pelo que posso observar, a escola tem convivido com inúmeras tensões relacionais, o que pode ser observado pelo desrespeito do aluno para com o professor e vice-versa, atritos entre família de aluno e escola, ameaças e até mesmo agressão física contra o professor, descaso do Estado para com a escola em seu

---

<sup>1</sup> Empregarei ao longo do texto o gênero masculino: adolescente, jovem, estudante, professor, educador para designar tanto o gênero masculino quanto feminino sem conotação discriminatória. Também, utilizarei o gênero masculino professor para me referir aos profissionais da educação independente do sexo.

aspecto físico e manutenção desse espaço, dentre outras variáveis tão conhecidas por nós professores.

Estas tensões relacionais entre alunos e professores podem estar associadas ao conturbado contexto educacional do século XXI no qual tais variáveis têm se intensificado, favorecendo um cenário onde o professor tem perdido, pouco a pouco, seu status quo no campo do ensinar. Pode-se dizer que o professor outrora considerado como mestre foi sendo destituído desta posição de reconhecimento e, historicamente, nota-se um movimento, consciente ou não, de descaracterização docente no Brasil.

Entretanto, a realidade da profissão docente no país tem sido bastante discutida e analisada pelos seus profissionais, em especial após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação LDB 9394/96 que trata, no Capítulo V, dos Artigos 61 a 67 da formação e valorização do professor.

Além disso, é impossível deixar de lado uma dúvida recorrente que permeia o universo educacional quando é apresentada, talvez, como uma das grandes questões da escola: “para que serve a educação escolar”? É provável que a ausência de clareza quanto às respostas para esta pergunta possa gerar tensões entre alunos e professores por todo o país, seja em escolas públicas ou privadas.

Contudo, como esta questão da tensão é uma realidade que realce menos na instituição escolar privada na qual trabalho, me senti desafiada a observar as ações pedagógicas junto aos adolescentes e equipe de professores em um ambiente escolar público. Por isso a escolha em realizar o trabalho de campo numa escola da rede municipal de ensino, certamente, com desafios educacionais ainda maiores do que de uma escola privada.

## **1.2 Construindo o objeto de pesquisa**

Enfim, o mestrado! Sonho cultivado desde a época de faculdade de pedagogia quando comecei a conhecer um pouco do universo dos grandes líderes educacionais e da formação humana. Um novo palco se iluminou para mim com a aprovação no mestrado na PUC Minas.

Minha mente fervilhava de ideias, certezas, lembranças de anos de experiência, visões romantizadas... queria estudar um leque de possibilidades no que diz respeito ao aluno adolescente e à escola.

Pensei em falar sobre tudo, tudo mesmo. O objeto inicial de estudo escrito no meu projeto de pesquisa era de observar e realizar o trabalho com pessoas de oito a oitenta anos. Imaginei-me em vários campos colhendo informações, impressões, questões históricas,

antropológicas, psicológicas, pedagógicas, enfim, era de uma ousadia inominável, numa ingenuidade de uma professora sonhadora!

Entretanto, as atividades do mestrado, as aulas, as orientações e participação em eventos, dentre outros, foram apresentando a mim outras possibilidades de atuação, sem, contudo arrancar-me à centralidade do projeto que era o estudo sobre o adolescente. Sentia-me perdendo a romantização da educação para dar espaço à dúvida, pesquisa, certeza relativizada, ao fato de que é possível ser isto e aquilo, o que me fez repensar meu lado dito oito oitenta, ou seja, radical.

Com o tempo cursando o mestrado, meu olhar foi se diferenciando, comecei a ficar invadida por dúvidas. Ressalto aqui que minha maior dificuldade era em elaborar questionamentos, afinal, era feita de certezas - e para ser redundante - absolutas. Hoje, com uma visão antropológica, sei que não há problemas com as certezas, muitas vezes fruto de experiências construídas ao longo da minha história, desde que as mesmas sejam relativizadas.

Logo, as leituras e releituras acadêmicas tomaram o centro da minha atenção em horas fio de estudo. A escrita antropológica, de um modo especial, ocupou meus pensamentos e, angustiada, perguntava a mim mesma como havia sobrevivido por tanto tempo sem ter um despertamento para o olhar antropológico.

Comecei a construir um novo olhar para meu ambiente de trabalho, para os adolescentes, mas, definitivamente precisava sair para outro campo, olhar para além do que meus olhos me mostravam e num lugar diferente.

Foi então que meu objeto foi sendo lapidado e, de oito a oitenta anos, passei a trabalhar pensando em adolescentes de treze a quinze anos. Desejava observar meninos e meninas na relação com seus pares e na receptividade das orientações dos adultos que compunham o quadro da escola. E assim, gradativamente meu objeto de pesquisa foi sendo delineado.

Como trabalhei nas redes: estadual e municipal tive apoio de colegas educadores na escolha da instituição escolar a ser pleiteada como campo de observação. Além disso, comecei a buscar informações sobre escolas públicas em Divinópolis que estavam destacando-se no cenário educacional nos últimos dez anos. Assim que encontrei o possível campo, o próximo passo foi levantar dados sobre a escola pré-selecionada.

Nesta ocasião, um colega professor me disse que esperasse pela posse das novas diretoras que assumiriam mandatos em 2014, pois, seria mais provável que conseguisse

abertura para a pesquisa na nova gestão. Foi o que fiz, esperei pelo início do ano de 2014 para procurar a diretora desta escola pertencente à rede municipal de ensino.

Por telefone, conversei com a recém-empossada diretora da referida escola municipal. Após uma breve apresentação dos propósitos da pesquisa que almejava realizar, estava consolidada a abertura para que a Escola Municipal Professor Odilon Santiago – EMPOS se tornasse meu campo de observação.

O período em que estive no campo foi intenso. Cheguei a ter dúvidas do que observava... parecia perfeito demais para um cenário educacional brasileiro onde o “normal” é a escola dar errado. Minha orientadora, pacientemente, me conduziu a entender algo possível: uma escola de periferia e que dava certo! Uma escola pública possível!

Ao me desarmar dos preconceitos e do olhar viciado sobre o “problema educacional brasileiro”, a cada novo dia, fui surpreendida com incontáveis cenas, cada uma com uma novidade nesta escola!

Mas sobre essas cenas contarei no decorrer da dissertação que teve por objetivo analisar as interações e representações entre alunos adolescentes de oitavo e nono anos do Ensino Fundamental Anos Finais e o papel do adulto como norteador da construção social estabelecida nesta instituição escolar da rede municipal de ensino localizada na periferia da cidade de Divinópolis, Minas Gerais.

### **1.3 O percurso metodológico**

Após lapidar o meu objeto de pesquisa, optei pela proposta de um estudo de natureza qualitativa devido às possibilidades que este propicia na observação e análise do contexto social escolar sob vários aspectos, em especial, no de captar o que nos diz as entrelinhas.

Segundo Goldenberg (2003, p.49), os dados da pesquisa qualitativa objetivam uma compreensão profunda de certos fenômenos sociais apoiados no pressuposto da maior relevância do aspecto subjetivo da ação social.

No intuito de caracterizar a pesquisa qualitativa, Bodgan e Biklen (1994) apontam cinco características principais que podemos apresentar resumidamente assim: o investigador como instrumento principal; nada é trivial; o processo como foco; dados aliados ao campo; sentido da vida para o objeto.

As cinco características da pesquisa qualitativa, destacadas pelos referidos autores puderam ser comprovadas no decorrer da observação e propiciaram um melhor refinamento do meu olhar pesquisador.

Sendo assim, a abordagem qualitativa se justificou, também, por apresentar possibilidades de um diálogo entre investigador e os respectivos sujeitos, além de propiciar uma aproximação entre esses atores por um período de aproximadamente nove meses no campo, de março a dezembro de 2014, o que representa um fator relevante e imprescindível nesta metodologia.

Por se tratar de uma observação de interações e relação dos alunos adolescentes com seus pares e com o sujeito adulto, foi necessário reunir elementos teóricos consistentes. Nesta pesquisa foram estudados para aprofundamento os temas que envolvem as interações na escola entre adolescentes, a adolescência, a história da escola que abriga o grupo de alunos adolescentes observado, a relevância do adulto na orientação da educação do adolescente e, neste processo, a formação docente.

As observações livres compuseram a proposta metodológica, assim como a observação participante junto aos adolescentes. Sobre a observação participante, Ezpeleta e Rockwell (1986, p. 83) destacam que tal técnica possibilita formas de interação entre o pesquisador e os sujeitos da investigação, permitindo uma abordagem pessoal e abrindo fontes de informação que, possivelmente, nenhuma outra técnica tornaria possível.

Pude estabelecer através da observação, pesquisa bibliográfica e da escuta de alunos adolescentes, uma escrita que possibilitou um repensar com vias a uma (des) construção, uma ressignificação da educação escolar dos adolescentes de classes populares.

A observação participante teve como base o contato direto do investigador com o sujeito a ser observado por meio de: conversas, observação, questionamentos dos alunos, conversa com professores e demais componentes da equipe da escola, anotações, entre outros. A possibilidade de um convívio por nove meses favoreceu o recolhimento de dados que não poderiam ser captados somente em entrevistas e relatos escritos, por exemplo.

Outras ações de coleta de dados foram desenvolvidas como: leitura de registros da secretaria escolar, consulta aos dados relativos às avaliações externas desta escola. Neste caso, a pesquisa qualitativa utilizou-se de dados da pesquisa quantitativa. Pertinente se fez a leitura do Regimento Escolar, Proposta Pedagógica, pesquisas em sítios na internet e revistas, análise de fotos, entrevistas gravadas e escritas com profissionais da escola e com outras pessoas envolvidas na história da EMPOS, assim como a análise de cartões que funcionários receberam de alunos, cartazes de agradecimento, participação em reuniões e festas escolares.

Através desta observação realizada no ambiente escolar e em atividades extraclasse foi possível, sob uma perspectiva qualitativa, compreender os processos de interação dos alunos

adolescentes, tendo a relevância do tempo/espaço escolar, bem como a ação orientadora do adulto no grupo observado.

#### **1.4 Plano de trabalho: Uma pesquisa, um palco, vários atores e cenários.**

Pensar o espaço e tempo escolares como cenas nos possibilitou ampliar às lentes de observação e análise do campo, pois, assim como no teatro, o sujeito em sociedade, consciente ou não, utiliza-se de representações no convívio com seus semelhantes.

As cenas que compõem a existência de um sujeito podem dizer de fragmentos do mundo deste.

Apresentamos ao outro uma imagem ou imagens de nós mesmos, o que pode transmitir uma representação ou representações ao meio social, no palco do qual fazemos parte – a vida. Porém, não raras às vezes, somos como o outro nos percebe e é esta imagem que costuma prevalecer socialmente. Logo, temos a impressão de que controlamos como o outro nos percebe; o que não é verdade, pois somos vistos pelo olhar do outro.

Nos intervalos entre cenas, ou seja, nos tempos e contextos que marcam as cenas de nossa história, revemos figurinos, expressões faciais e corporais, tom de voz, dimensionamento do olhar e até a intensidade da respiração.

Entretanto, por mais que acreditemos controlar as percepções que causamos ao outro, não temos controle sobre tal percepção. E vice-versa. Isso porque o outro sujeito a ser considerado ora como observador ora como observado vem munido com suas crenças, tradições, culturas, vivências, olhares. E por mais que nos apresentemos em representações, em cenas, será o outro que nos dará a dimensão de como temos sido percebidos no meio social.

A ideia de palco e suas representações se apoiam no estudo de Erving Goffman (2011) sobre as representações do eu na vida cotidiana. O autor objetivou numa perspectiva sociológica detalhar a vida social, principalmente aquela organizada dentro dos limites de um espaço físico: prédio, fábrica, escola, etc.

Nas palavras do referido autor,

o palco apresenta coisas que são simulações. Presume-se que a vida apresenta coisas reais e, às vezes, bem ensaiadas. Mais importante, talvez, é o fato de que no palco um ator se apresenta sob a máscara de uma personagem para personagens projetadas por outros atores. A plateia constitui um terceiro elemento da correlação, elemento que é essencial e que, entretanto, se a representação fosse real, não estaria lá. Na vida real os três elementos ficam reduzidos a dois: o papel que um indivíduo

desempenha é talhado de acordo com os papéis desempenhados pelos outros presentes e, ainda, esses outros também constituem a plateia. (GOFFMAN, 2011, p.9)

O fragmento citado nos aponta a correlação, a interdependência entre sujeitos sociais nos seus diversos contextos. Ou seja, como sujeitos sociais somos frutos de nossas experiências na relação com o outro. O palco é o espaço das simulações e, neste assim como na vida, pode ser constituído tanto por atuações reais tanto como por atuações bem ensaiadas.

Cada atuação vivenciada por nós visa servir a uma determinada situação e, na maioria das vezes, a propósitos pré-definidos que fazem referência a cada sujeito e como este quer se apresentar socialmente.

Outro norteador nesta dissertação foram os escritos do sociólogo francês Émile Durkheim que via o processo educativo como expressão da vida social. O referido autor em seus estudos descritivos do meio social insistiu em estudar as realidades e, em especial na educação como ação prática na qual destacava a compreensão formadora do professor.

No livro *Sociologia e Educação*, o texto de abertura ao referir-se à educação e os estudos sociais apresenta que

é em termos de ação prática, intencional, que mais facilmente observamos os fatos da educação[...]Os educadores, como os educandos, estão imersos num ambiente de relações humanas, bem mais extenso e complexo, ou seja, num meio social. Dessa relações é que os procedimentos práticos tomam impulso, como por elas é que recebem sentido e direção. Não se poderá negar a presença de um processo educacional, expressão com que tudo isso se designa. (DURKHEIM, 1978, p.5)

Partindo desta concepção, o campo da educação escolar é estabelecido como fértil para observações e anotações num cenário que envolve cenas com espaço e tempos definidos, limitados a uma instituição denominada escola. Entretanto, é importante pensar na educação para além dos muros de um espaço escolar.

Logo, necessário se faz entender a educação como um processo permeado por relações humanas e por isso mesmo em constante tensão, em equilíbrio e desequilíbrio, em construção e desconstrução, com certezas e incertezas, em culturas se interpondo às outras culturas, entre outros.

Uma pesquisa, vários questionamentos, certezas relativizadas... Para dizer do aluno adolescente observei por nove meses, de março a dezembro de 2014, como dito antes, as representações sociais numa escola municipal, de periferia e que pode ser considerada no meio educacional de Divinópolis como referência na formação de alunos.

Nas interações intra e extra escola são vivenciadas por meio de representações sociais várias adolescências na fase denominada de adolescência, bem como desenvolvidas

identidades que dialogam entre si e com as identidades dos outros adolescentes tendo por norte, na maioria das vezes, às identidades dos adultos.

Assim, há a formação de grupos, pares, comunidades escolares com seus afetos e desafetos num ambiente diverso e controverso, mas, ao mesmo tempo, instrutivo e norteador para a vivência desta fase, considerada por muitos na cultura brasileira como uma fase conturbada.

No descentramento proposto pelo olhar antropológico, uma figura no decorrer da pesquisa deixou de ser periférica na observação para compor o centro da pesquisa junto aos adolescentes – a diretora da EMPOS. Houve a partir deste entendimento redirecionamentos do trabalho no sentido de acolher esta figura que, há dezoito dos vinte e três anos da fundação da escola, faz parte desta história, é moradora da comunidade e percebe sua atuação gestora e educadora como uma missão.

Algumas perguntas orientaram as observações, as quais se seguem: Como os alunos adolescentes se sentem diante de si mesmos, dos seus pares e dos adultos no ambiente escolar? A adolescência se traduz em muitas adolescências? Os adolescentes percebem a escola como um espaço privilegiado de aprendizagem com valor agregado para a vida além dos seus muros?

Partindo destas indagações, a referida proposta buscou compreender as interações e representações sociais dos alunos adolescentes em suas interações, vozes e silêncios, pela mediação do adulto nos espaços e tempos escolares, intra e extramuros da escola.

Em seu desenvolvimento, o trabalho conta com cinco capítulos ou atos com subdivisões as quais denominei de cenas. No primeiro ato ou capítulo, intitulado *Sob lentes, infinitos possíveis*, exponho sob a proposta de trabalhar com a analogia do teatro com seus palcos, atores, cenas e plateia. Neste capítulo também trago considerações antropológicas e sociológicas pertinentes a observação ora realizada com os adolescentes e adultos da escola campo.

*Sem precisar atravessar o oceano* é apresentado no segundo ato ou capítulo, explorando os aspectos históricos de fundação da escola, relato de Dona Dica que é indicada pela comunidade escolar na pessoa da gestora como a principal militante pela fundação da escola. São apresentados os aspectos físicos da escola, seu papel e relação na comunidade do entorno, ambiente que marca a relação entre esta escola e seus funcionários.

No terceiro ato ou capítulo – *Um sujeito em desenvolvimento* - apresento estudos sobre o desenvolvimento do adolescente, seus relatos e contextos, tendo como destaque as

interações ocorridas entre pares no ambiente escolar e entre estes e o adulto mediador - a diretora.

No quarto ato ou capítulo - *Sob a lente do observador* - apresentei cenas do cotidiano escolar, como eventos e rotinas ressaltando a dimensão social do desenvolvimento do adolescente e suas implicações nas representações sociais construídas ao longo desse período com a mediação do adulto.

No quinto ato ou capítulo - *Missão divina?* - apresento a figura da diretora da EMPOS numa instigante e, de certa forma, polêmica entrevista com aportes bibliográficos dialogando entre si. Aqui, serão apresentadas percepções e pesquisas sobre a formação docente, o ofício de mestre, bem como a abordagem religiosa presente na linha de trabalho da diretora da referida escola.

Portanto, diante da necessidade de trazer a antropologia para as reflexões que permeiam o ambiente escolar, os dois primeiros atos ou capítulos abordarão perspectivas sociológicas e antropológicas entrelaçadas à história da escola observada.

Por sua vez, no terceiro e quarto atos ou capítulos, os adolescentes são apresentados pelo olhar de estudiosos e pela minha lente de observação, evidenciando que as interações escolares de adolescentes ocorrem para além da sala de aula e em tempos que também estão muito além dos tempos formatados socialmente.

O quinto ato ou capítulo reafirma a importância do papel do adulto na condução da educação dos alunos adolescentes, preparando o leitor para o ato final onde serão apresentadas novas lentes sob um mesmo cenário.

Fui surpreendida! Porém, não trago propriamente conclusões, mas sim, novas lentes a serem reposicionadas para outras observações possíveis num palco ilimitado denominado escola, tendo por atores figuras exóticas e ao mesmo tempo comuns.

A observação do ambiente escolar num tempo contado de nove meses que, ora parecia longo, ora parceria curto demais para o que estava em curso, trouxe possibilidades de ver sob vários ângulos uma realidade, muitas realidades.

Abri a escuta para os alunos relatarem o que pensam sobre a escola. Convivi, em plena era digital, com a regra (que não foi burlada) em que alunos não podem entrar no ambiente escolar com o celular, mas que tem livre acesso ao laboratório de informática para pesquisas.

Pude perceber o orgulho dos funcionários de comporem o quadro da escola e contemplei a excelente relação estabelecida entre funcionários e alunos no dia a dia. Participei

de uma excursão à Belo Horizonte e fui surpreendida pelo interesse dos alunos do oitavo e nono anos numa feira tecnológica e o equilíbrio em meio a uma tensão vivida neste evento.

Enfim, estive tanto na plateia como no palco da EMPOS. Ali, interagi e me senti absorvida nesta interação entre adolescentes e seus pares e entre estes e os adultos. Foi desenvolvido um trabalho na escola para montagem de um painel de fotos com membros da escola e alunos. Para minha surpresa fui convidada para ser fotografada e minha foto está entre a equipe da EMPOS de 2014.

**Figura 1 - Pôster de uma turma de alunos e profissionais da EMPOS 2014**



A mestrandona está na foto da quarta linha dos profissionais a esquerda, segunda coluna.

**Fonte: Arquivo da autora 2014.**

Todas essas vivências possibilitaram-me trazer a ressignificação das memórias da minha própria história como aluna adolescente. Através de relatos das cenas do cotidiano escolar pretendi levar até o leitor, sob um ponto de vista, a constatação de que é possível favorecer boas interações de adolescentes nas representações sociais estabelecidas neste espaço de construção do saber. Isso, numa escola de periferia, trazendo um diferencial formativo para a vida destes alunos.

Evidentemente, essa constatação respeita os atores e contextos que circundam outras escolas de periferia espalhadas pelo município de Divinópolis. Reafirmo à intenção de incentivar novas leituras e releituras sobre o mesmo objeto de estudo e seu campo. Por isso, convido o leitor a olhar para esta escola e buscar encontrar o que eu encontrei ou talvez não... É um convite a novos olhares!

Ali, na Escola Municipal Prof. Odilon Santiago, encontrei, em certa medida e sob vários aspectos, um esboço da Escola da Ponte<sup>2</sup> sem precisar atravessar o oceano... Nas palavras que representam o título da obra de Rubem Alves: “a escola que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir”. Tive vontade de exercer a docência, a vida de educadora na sua integralidade nesta escola!

---

<sup>2</sup> A Escola da Ponte é uma instituição escolar da rede pública de Portugal e que há 30 anos desenvolve um trabalho diferenciado na condução da educação de seus alunos através das ações, espaços e tempos escolares. O modelo desenvolvido pela escola desperta a curiosidade epistemológica de vários pesquisadores brasileiros sobre a educação e os resultados comprovados obtidos por esta instituição, assim como a formação social dos alunos que por ali passaram.

## 2 PRIMEIRO ATO - SOB LENTES, INFINITOS POSSÍVEIS.

### 2.1 Cena 1: Margaret Mead: uma referência da antropologia na educação

Como falar em infinitos possíveis? Não seria dual essa afirmação? O que pensar sobre o que está sob as lentes? Relativização? Se for infinito como ser restrito? E a projeção que as lentes nos permitem acessar? Do lado de cá, do lado de lá? Não, entre isto e aquilo, no intervalo. Eis a verdadeira busca de se decifrar as encruzilhadas da existência.

No final do século XIX e início do século XX, a antropologia tornou-se uma ciência que tem no campo seu suporte fundamental de pesquisa. Foi com a antropóloga Margaret Mead (1901 – 1978) através de suas etnografias de sociedades primitivas que se estabeleceu um novo olhar, novas possibilidades na forma de estabelecer um diálogo entre a antropologia e educação.

Tal diálogo foi possível devido aos escritos de Mead tecidos como em fios de ouro ao trazer o estudo de campo para o papel e deste para além das paredes de um escritório, com destaque para o tema da adolescência também tratado em sua produção.

Apesar deste marco na história da antropologia, somente há cerca de três décadas, ou seja, a partir da década de 1980, dois anos após a morte de Mead, houve uma reaproximação entre a antropologia e a educação.

Entendendo a educação escolar como parte constituinte de uma cultura, logo, de um sistema, Mead

elegeu a educação como caminho possível para se apreender, e aprender com a cultura do outro, no sentido inverso, descobrimos em suas etnografias um caminho fecundo capaz de nos levar a pensar sobre nós mesmos e sobre nossa cultura educacional. (ROCHA, 2012, p.41)

Em sua mais conhecida e reconhecida etnografia intitulada *Adolescência e cultura em Samoa*, com tradução para o espanhol datada de 1928, a antropóloga traz uma questão importante que a perseguiu ao longo de sua carreira, sendo foco maior de seu trabalho que diz: “as perturbações que afigem nossos adolescentes se devem à natureza da adolescência mesma ou aos efeitos da civilização?”

Pouco antes da morte de Mead em 1978, a mesma questão assim se apresentava numa releitura de Gilmar Rocha (2012, p.44): “até que ponto os processos de construção de identidades de gênero ou de construção dos padrões culturais de personalidade são o resultado da biologia ou da educação?”

Diante da questão apresentada pela antropóloga, são muitos os desdobramentos possíveis na busca pelo entendimento das interações e representações sociais dos adolescentes, tendo na educação escolar um vasto campo para observações.

Essa perspectiva antropológica favorece, inclusive, à expansão da capacidade de observação e o entendimento dos educadores sobre os contextos que permeiam à história social de alunos adolescentes. O desafio é costurar os fios condutores da educação compartilhada (escola/aluno/comunidade) de modo a estabelecer o real significado deste processo formativo, particularmente, para os alunos de classes populares.

Portanto,

essa entrada da antropologia no campo da educação em tempos recentes tem permitido uma ampliação de sentidos na medida em que as relações sociais na escola, as culturas escolares, os processos de transmissão de saberes no cotidiano, a formação de docentes e as sociabilidades infantis e juvenis atravessam as fronteiras dos espaços e das práticas educativas formais e não formais.” (DAUSTER, TOSTA e ROCHA, 2012, p.16)

Corroborando a exposição de Dauster, Tosta e Rocha (2012, p.16) acredita-se que essa pesquisa trouxe possibilidade de geração de novas lentes, fruto do saber antropológico e com isso o entendimento do poder da educação escolar nas interações e representações sociais do adolescente pela mediação do adulto – neste caso, a diretora da escola pesquisada.

Por ser um campo de construções e tensões, num entendimento de que os contextos das relações humanas são diversos, dizer de forma completa do sujeito é, senão impossível, algo muito próximo da impossibilidade. Mas, busquei trazer os relatos da observação para o mais próximo de um entendimento das interações destes atores adolescentes com a mediação da diretora – figura basilar neste ambiente escolar.

## 2.2 Cena 2 – A observação de campo

As etnografias, ou seja, as observações em campo ampliaram os olhares sobre as culturas e suas diferenças. Assim, à diferença entre as culturas não se configura como hegemonia de uma sobre a outra ou o apontamento da evolução desta sobre aquela, mas como um vasto campo constituído de uma riqueza epistemológica a ser considerada na descrição das mesmas – a diversidade.

A etnografia trouxe a ideia de interdependência entre sujeitos, ou seja, o fato do observador colocar-se no lugar do outro sem ser o outro, denominada de alteridade. Dizendo

de outra maneira, o antropólogo pensa sobre e com o outro e não pelo outro, traduzindo para sua língua a linguagem do nativo aproximando ao máximo da fidedignidade no relato.

O observador do campo, imagina, reconstrói cenários, interliga com outros, aproxima conhecimentos, confronta, muitas vezes em sua solidão do campo, com suas próprias experiências.

Margaret Mead, por ocasião da realização da etnografia em Samoa, em 1920, com a observação do adolescente, trouxe uma hipótese que tomou o palco de suas observações – a de que estávamos então aprendendo através da cuidadosa observação de que cada cultura molda os processos de crescimento, independente dos estádios reputados importantes, segundo sua própria imagem de vida.

Nosso novo conhecimento é a medida do quanto longe chegamos. Pois, sabemos hoje, como ninguém pôde saber no passado que, todos os seres humanos pertencem a uma só espécie. O que distingue grupos humanos entre si não é inato; é o modo em que cada qual organizou e perpetuou a experiência, e o acesso que cada qual teve a outras tradições de vida. As grandes civilizações desenvolveram-se a partir de fecundos e contínuos contactos interculturais; as culturas simples, “primitivas”, sobreviveram pelos acidentes do isolamento. (MEAD, 1981, p. 21)

No século XXI, mais do que noutra época, podemos perceber como aponta Mead o quanto longe a sociedade, em especial os estudiosos, chegaram ao observar e vivenciar o conhecimento sendo transformado o tempo todo e, com este, o desvendar das tramas que dizem um pouco mais sobre o sujeito e suas culturas.

Se hoje temos uma compreensão melhor sobre a espécie humana, isso se estabeleceu pelas contribuições das diversas áreas do conhecimento, em especial, a antropologia, história, filosofia, pedagogia e psicologia, através de pesquisas e observações *in loco*, ou melhor, em campo.

E, tais pesquisas e observações em campo apontam para a constatação de que somente podemos estudar o comportamento humano observando em tempo e situação real, fato que se deve em grande parte, às contribuições da antropologia e sua histórica jornada em busca do conhecimento de culturas.

Portanto, a observação de uma cultura, grupo social ou sujeito deve ser considerado um conhecimento relativizado, uma vez que não é possível observar o mesmo fenômeno num mesmo tempo e com os mesmos sujeitos... o tempo é movimento e o sujeito não volta neste tempo. Ele segue, a cada dia diferente do anterior (pelas experiências acumuladas) naquilo que simbolicamente denominamos roda da vida.

Entretanto, consideramos que não seja possível ao observador ir a campo despido de si mesmo, de sua bagagem histórica que é reeditada todos os dias mediante novas experiências

ou pela ressignificação de antigas experiências. Contudo, o observador deve se esforçar para observar de fora da cena, o que quer dizer de um olhar o mais neutro possível.

### **2.3 Cena 3 – Modernidade e pós-modernidade como palco para as interações do sujeito.**

Os contextos das experiências humanas, normalmente, nos instigam a assumir posições, adaptar, conformar, revolucionar, ressignificar – é a (re) adaptação necessária à sobrevivência num determinado espaço físico constituído do entrelaçamento de culturas; são as interações e representações sociais ou identidades assumindo os diversos espaços e tempos ou palcos<sup>3</sup> que permeiam a história de cada sujeito.

E o que nos afirma Hall quando diz que

o sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” corrente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas.[...] a identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia.(HALL, 2011, p.13)

Hall (2011, p.13) ainda aponta que na medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente.

Em tempos de tecnologias avançadas, uma infinidade de possibilidades comunicativas e interativas se sobrepõe nos contextos onde os adolescentes estão se formando socialmente. Isso força o adolescente, assim como os demais sujeitos sociais a emergirem suas identidades sob lentes das mais variadas nuances.

Num ensaio de Mead (1981, p.21) datado de outubro de 1971 e que se mostra atual, a antropóloga já afirmava que o progresso da tecnologia foi espetacular. Muito mais discretamente e quase sempre a passos lentos, vacilantes, ganhamos também uma visão e uma nova perspectiva da nossa entidade humana – de quem somos e do que podemos vir a ser.

Margaret Mead (1981, p.46), noutro ensaio de 1977 destaca o momento em que o indivíduo se vê continuamente classificado como anônimo numa categoria de milhares – ou milhões – a busca pela identidade pessoal pode tornar-se crucial para a sobrevivência. Ou

---

<sup>3</sup> Todas as vezes que utilizar a palavra palco, neste contexto, a mesma se refere ao meio social, às representações sociais do sujeito.

seja, o entendimento do que podemos vir a ser pelas interações mediadas pelo adulto poderão trazer representações sociais importantes para o sujeito em formação.

A referida antropóloga, na busca pela compreensão da identidade pessoal como crucial para a sobrevivência, trouxe o papel das velhas crenças e das ciências modernas. Stuart Hall (2011) ao escrever sobre a identidade do sujeito referia-se às sociedades num contexto de pós-modernidade<sup>4</sup>. Uma distância de quase setenta anos entre um estudo e outro.

Entretanto, Mead e Hall nos permitem travar um diálogo possível ao trazerem, respectivamente, a modernidade e pós-modernidade como pano de fundo para o estudo sobre a constituição das identidades do sujeito e suas interações.

Também, ambos os textos tornam-se pertinentes ao tema das interações dos adolescentes porque apresentam ideias sobre um vir a ser, numa busca pelas identidades através das representações sociais e de sua legitimação como forma de estabelecer socialmente do sujeito.

Tais interações e representações sociais quando temos no palco o adolescente que vive uma intensa fase de mudanças físicas, biológicas e psíquicas nos permite um amplo campo para observação.

Num diálogo entre Hall (2011), Mead (1920) e Da Matta (1981) apesar das décadas que separam as pesquisas temos como fio cruzado a temporalidade das identidades, a modelagem de cada sujeito à sua cultura e a relativização da razão.

Tais convergências oferecem infinitas possibilidades de olhar para a criança, para o adolescente e para o adulto numa reconfiguração do pensamento antes arraigado às crenças, tradições, mitos e certezas para um pensamento acessível, desnudado e fértil para receber a relativização da existência nas várias culturas que constituem a cultura humana.

## 2.4 Cena 4 - O ser individual e o ser social – duas faces de uma mesma moeda.

---

<sup>4</sup> É preciso destacar que o conceito de pós-modernidade é considerado polêmico, em processo de construção da definição do mesmo. O prof. da PUC RS Juremir Machado, que é doutor em Sociologia, jornalista e escritor, apresenta que a pós-modernidade pode ser descrita como o momento em que (tomando Lyotard como influência) todas as grandes narrativas entram em crise. Em linhas gerais, na visão deste autor, para resumir, a pós-modernidade pode ser representada pela crise: da ideia da filosofia como construtora da realidade; da ideia de certeza; da utopia. Transcrevendo: Em resumo, a pós-modernidade fortalece a luta de saberes menores, dominados historicamente, suprimidos em relações de poder quase solidificadas, ela desqualifica o saber maior, legitimamente, e coloca a legitimidade na própria força do saber. Ou seja, se o que vale é a eficiência, então não é necessário justificar aquilo que eu luto. Eu simplesmente luto e quem não gosta que deverá me parar.

O sociólogo e educador francês Èmile Durkheim (1858 – 1917) estudou, entre outros tantos temas, sobre a educação entrelaçada à sociedade. O referido autor aponta que a educação é um fenômeno eminentemente social e que cada sociedade constrói, para seu uso, certo tipo ideal de homem, sendo este ideal o eixo educativo de uma sociedade.

Portanto, a educação é a socialização da criança num determinado contexto social, preparando-a pelo ato educativo sem que tal sujeito perca sua individualidade.

No caso do adolescente, a educação escolar busca revisitar conceitos que se supõe terem sido formados desde a infância, podendo instigar sobremaneira a consciência crítica quanto à política, às culturas, à economia, o mundo do trabalho, os direitos e deveres, à cidadania vivenciada, etc. Isso, no intento de trazer uma ressignificação aos conceitos ou preconceitos socialmente estabelecidos, entre outras reflexões tão pertinentes a essa fase da adolescência.

Durkheim considerava imperativo, antes de qualquer coisa, observar e refletir sobre um dado, um fato e com a educação não seria diferente. O autor a considerava como coisa, um fato, um processo real, tendo às matérias de ensino e métodos como fatos sociais.

A ideia de considerar os fatos sociais se deve à perspectiva de que quanto mais se conhece a natureza das coisas, mais estas poderão ser utilizadas convenientemente. Podemos considerar como alguns fatos sociais estabelecidos por Durkheim: às organizações escolares, programas de ensino, métodos, tradições, hábitos, tendências, ideias e ideais dos professores.

Assim, faz-se imprescindível a cada sujeito conhecer o meio social no qual se vive e isso serve tanto aos adultos quanto aos sujeitos em formação. Ao adulto que se denomina alienado, por estar alheio às questões sociais que regem as sociedades, que contribuição este poderia trazer à educação de crianças e adolescentes? Aos sujeitos em formação é necessário o direcionamento do adulto dito politizado, conhecedor do meio social em que vive como cidadão de direitos e deveres.

Nas palavras do sociólogo francês, toda transformação, mais ou menos importante na organização de uma sociedade, apresenta, como efeito, uma mudança de igual importância na ideia que o homem deve fazer de si mesmo. E para que o sujeito remodele o que pensa de si mesmo, a educação escolar precisa conhecer ou trazer para seu espaço e tempo as realidades sociais.

Durkheim reafirma que o homem a ser formado pela educação, em cada sujeito, não é o homem feito pela natureza, mas o homem que a sociedade, conforme reclame sua economia interna e em prol de seu equilíbrio, deseja.

O referido autor considerou sobre a simbiose de um ser individual e um ser social, ambos faces de uma mesma moeda ou para dizer de uma maneira mais direta, ambos constitutivos de um único sujeito, como pode ser comprovado pela sua explicação quando afirma que

em cada um de nós, existem dois seres que, embora não possam ser separados senão pela imaginação, ainda assim não deixam de ser distintos. Um é constituído de todos os estados mentais que não se relacionam senão conosco mesmo e com os acontecimentos de nossa vida pessoal: é o que poderia chamar de ser individual. O outro é um sistema de ideias, sentimentos e hábitos que exprimem em nós, não a nossa individualidade, mas o grupo ou os grupos diferentes de que fazemos parte; tais são as crenças religiosas, as crenças e as práticas morais, as tradições nacionais ou profissionais, as opiniões coletivas de toda espécie. Seu conjunto forma o ser social. Constituir este ser em cada um de nós – tal é fim da educação. (DURKHEIM, 1978, p. 82 – 83)

Pelo exposto, pode se afirmar que o papel da educação deve ser mais do que ensinar a ler, escrever, fazer cálculos ou “conhecer” às ciências humanas e naturais. Deve sim cuidar da dimensão pedagógica propriamente dita, mas, potencializando o ser social numa dimensão humanizadora que traz à reflexão em consonância com as culturas que formam às sociedades.

## 2.5 Cena 5 - Sob o olhar antropológico: nas entrelinhas das interações.

Por entender que a antropologia oferece lentes para novos olhares necessários à educação brasileira, propõe-se à renovação do olhar como parte constituinte e indissociável do ofício do antropólogo.

Pelo olhar, o outro é trazido para a experiência do observador e nenhum detalhe nesta observação é pouco importante. Tudo interessa ao olhar antropológico, o que pode terminar por trazer a possibilidade de reeducação constante do observador.

O antropólogo brasileiro Roberto Da Matta (1981, p.4) aponta que é preciso relativizar o olhar, os olhares num exercício de descentramento, de deslocamento literal, numa desestabilização que leva ao questionamento, à renovação deste olhar. Isso é reafirmar à Antropologia como a ciência que estuda o homem.

A reeducação do olhar é possível quando o observador está disposto a aprender, a reavaliar seus conceitos e práticas, modelos e teorias como nos diz o referido autor. Tal vertente pode ser reforçada pela abertura de novos campos de estudos antropológicos em diálogo com outros campos que também buscam conhecer o homem, sua constituição psicológica, sua cultura nas culturas, seu “palco” sociológico, seu contexto de aprendizagem escolar, sua filosofia, entre outros.

Uma questão relevante ao olhar antropológico se assenta na ideia de que numa pesquisa de campo é recomendável o distanciamento do indivíduo ou grupo observado para evitar interpretações inadequadas, inclusive, pelo envolvimento emocional entre observador e observado que pode comprometer a fidedignidade e imparcialidade no relato a ser desenvolvido.

Entretanto, como observador, sabendo que nada é trivial no campo, é preciso ficar absorto como uma criança ao observar uma cena comum que pode, pelo olhar relativizador e atento, ser transformada em uma extraordinária encenação que faz o outro sorrir, ficar pensativo, rememorar, brilhar o olhar... enfim, reeducar-se.

Assim, ao observador é “oferecida uma tela” (o observado e seu contexto explícito ou implícito) que nunca vem completamente em branco, pois, o pintor (aqui o observador) já traz às cores de suas tintas (suas múltiplas experiências) e à diversidade de seus pincéis (conceitos, preconceitos, formação ética e moral, etc) numa visão de um adulto sobre sua tela de estudo (o observado que também se torna observador neste encontro).

Isso porque ao recontarmos uma experiência, imprimimos um pouco de nossa própria vivência desenhando primeiro no nosso próprio corpo através das primeiras impressões, registros, escuta, silêncios, reflexões, sentimentos que são despertos, afastamento e interpretações deste outro baseadas, na maioria das vezes, na nossa própria história. Somente depois de um intenso e minucioso olhar relativizador é que “recriamos” a grande tela (o que pode dizer de fragmentos do mundo do observado).

Nesse recriar, a construção do relato é compartilhada, pois, não haveria elementos para a produção escrita se não fossem os diálogos (orais, escritos, documentos, gestos, olhares, falas e silêncio) estabelecidos, seja no trabalho de campo ou pelas leituras afins.

Dos diálogos compartilhados em campo surge o reconto que é um resultado refinado do encontro entre o observador e o observado, conscientes de que também, como observadores, somos observados.

Pelo olhar, pela escuta e percepções, o objeto da investigação passa a ser mais que um objeto, configurando-se uma infinidade de possibilidades, de suposições que percorrem as entrelinhas do diálogo perpassando às falas, os gestos, os olhares, o silêncio que nos coloca numa espécie de simbiose – simplesmente, m(eu) objeto de pesquisa.

Desta maneira, na pesquisa educacional, torna-se imprescindível reaproximar, de fato, à antropologia e à educação, cujos diálogos vêm sendo tecidos desde o início do século XX, por acreditar que

a aproximação entre a antropologia e a educação não visa apagar as fronteiras das áreas de conhecimento, mas sim promover o diálogo, colocar em prática a vocação antropológica da interdisciplinaridade (...) o educador se reestrutura e desenvolve seus potenciais para apreender maneiras de sentir, fazer e pensar distintas daquela que são próprias de sua formação, observando relações sociais no cotidiano de distintos contextos de vida. (DAUSTER, TOSTA e ROCHA, 2012, p.18)

O que nos pareceu no período de observação em campo na EMPOS, de março a dezembro de 2014, é que os educadores da referida instituição potencializam seus saberes, demonstram respeitar e se importar com os alunos, têm prazer em serem professores neste espaço educacional e expressam-se oralmente sobre essa satisfação. São diálogos que demonstram ressignificação na maneira de sentir citadas anteriormente.

A possibilidade de apresentar o campo de observação através de cenas nos remeteu à importância da comunicação oral, escrita, expressa corpórea-facialmente, simbólica, etc. Se apresentarmos as cenas da vida comparadas a uma encenação teatral teremos os componentes físicos de um palco: cortinas, iluminação, cenários, trilha sonora, sonorização. Os componentes humanos podem ser definidos pelos atores e suas várias performances, a plateia diversa e a equipe de apoio.

Na vida real, o palco é a própria vida; o abrir e fechar das cortinas podem ser comparados ao nascimento e morte; a iluminação refere-se às faces que assumimos ora como observador ora como observado; os cenários representam o meio social; a trilha sonora são as vozes e silêncios que nos rodeiam; os atores e a plateia somos nós, representando as várias interações estabelecidas no convívio social; e a equipe de apoio são os sujeitos estratégicos que nos apoiam nas representações diárias.

Pelo que se pode observar, a analogia da vida com o teatro traz possibilidades de suposições bem interessantes se considerarmos os detalhes na constituição de uma cena.

Ao falar sobre o sujeito observador e observado, Goffman (2011) nos aponta que quando um indivíduo chega à presença de outro, geralmente, há uma busca por informações que definirão a maneira mais adequada de agir com este sujeito. Isso é a representação do eu na vida cotidiana, título da obra deste autor.

No caso de pessoas conhecidas, ou seja, de atores que transitam num espaço comum há várias formas de obter informações seja por meio do próprio sujeito ou de terceiros. Em se tratando de pessoas desconhecidas, é possível se valer da observação da aparência e conduta do sujeito, o que pode servir de indicativo para comparação com experiências anteriores.

Apesar de todo esse aparato de conhecimento do cenário e do sujeito não nos firmamos em certezas e sim em suposições. Estas últimas podem nos indicar qual a melhor representação devemos utilizar em cada situação.

Segundo Goffman,

muitos fatos decisivos estão além do tempo e lugar da interação, ou dissimulados nela. Por exemplo, as atividades “verdadeiras” ou “reais”, as crenças e emoções do indivíduo só podem ser verificadas indiretamente, através de confissões ou do que parece ser um comportamento expressivo involuntário. (...) o indivíduo terá que agir de tal modo que, com ou sem intenção, expresse a si mesmo, e os outros por sua vez terão que ser de algum modo impressionados por ele. (GOFFMAN, 2011, p. 11-12)

O autor ao dizer sobre a expressividade do sujeito assevera que há duas formas distintas de atividade significativa que são a expressão que este transmite e a expressão que emite. A primeira contempla os símbolos verbais ou seus substitutos; a segunda inclui uma ampla gama de ações.

Contudo, essa distinção tem somente validade inicial porque o sujeito pode transmitir informação falsa intencionalmente por meio de ambas as expressões: transmissão (que será caracterizada como fraude) e emissão (que será caracterizada como dissimulação).

Voltando à ideia da comunicação tanto no sentido amplo quanto restrito, nos diz Goffman (2011, p.12) que quando o indivíduo está na presença de outros terá sua atividade com caráter promissório. Isso quer dizer que os outros aceitarão o sujeito em confiança até levantarem mais informações sobre este.

Pelas ideias apresentadas, podemos afirmar que observar em campo, neste caso em uma instituição escolar, trouxe uma comunicação muitas vezes estabelecida nas entrelinhas das interações ali estabelecidas.

## 2.6 Cena 6: Num abrir de cortinas a educação brasileira, noutro a educação em Divinópolis.

Compreender este papel social da escola é tomar como foco os resultados obtidos pelos alunos na educação brasileira<sup>5</sup> nos últimos vinte anos, ou seja, de 1995 a 2015. Neste

---

<sup>5</sup> Esses resultados podem ser acompanhados formalmente pelos exames nacionais – SAEB – Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Básico criado no início de 1990 no governo de Fernando Henrique Cardoso; Prova Brasil criada no governo Lula entre 2003 e 2006, Provinha Brasil para alunos do I ciclo a partir de 6 anos; ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio; para o ensino superior tem o ENADE – Exame Nacional de Desempenho de Estudantes que compõe o SINAES – Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior e para a educação de jovens e adultos, o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA). Quanto aos exames internacionais, destaca-se o PISA – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes iniciado em 2000 e realizado, assim como as avaliações nacionais, bienalmente.

período de vinte anos, a escola como espaço formal, mesmo levando em consideração seus contextos diversos, não tem conseguido alcançar os patamares básicos nas aprendizagens necessárias tanto na questão que diz da formação do ser integral quanto na acadêmica.

Esse apontamento sugere que os alunos estão passando pela escola sem desta absorver o mínimo necessário, o que pode, muitas vezes, ser caracterizado pela habilidade de ler e escrever corretamente que está intimamente atrelado ao fato de o sujeito desempenhar satisfatoriamente seu papel cidadão.

Entretanto, dados do relatório do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) de julho de 2013, apontam um aumento do Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM)<sup>6</sup> considerando o período entre 1991 e 2010. Os dados apresentados no referido relatório apontam, especificamente, o consolidado de matrículas nas modalidades da educação, ou seja, o fluxo escolar de crianças e jovens no país.

Logo, é possível dizer que a educação escolar é um direito de todos previsto na Constituição Federal (CF) de 1988 em seu Título VIII, Capítulo III, Seção I, Artigo 205, sendo, porém, uma conquista não de todos, mas de muitos, visto que, ainda temos crianças e jovens em idade escolar fora da escola, bem como adultos que ainda necessitam frequentar à EJA para finalizar seus estudos, por exemplo. Pode-se comemorar, talvez timidamente, pelo avanço no fluxo escolar no período citado, uma vez que há muito que se perseguir pela qualidade da educação oferecida no Brasil.

Aliar os números do fluxo escolar à qualidade da permanência e educação dos alunos brasileiros: eis o desafio a ser conquistado!

O Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI iniciado em 1993 e finalizado em 1996, tendo por redator o economista, político e professor francês Jacques Delors foi considerado como uma contribuição ímpar à revisão crítica da política educacional de todo os países.

Aprender a conviver, aprender a aprender, aprender a ser, aprender a fazer: eis os quatro pilares da educação, a base epistemológica sugeridos no referido relatório como

---

<sup>6</sup> O IDHM adapta o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) para a realidade dos municípios, de acordo com as especificidades locais. No cálculo do índice são consideradas três dimensões: educação, longevidade e renda. Os valores variam de zero (mínimo) a um (máximo). Considerando os três componentes, o IDHM do Brasil cresceu 47,5%, entre 1991 e 2010. No período, o País avançou de 0,493 (baixo) para 0,727 (considerado alto). A metodologia de cálculo do componente educação no IDHM é composta por dois subíndices: a escolaridade da população adulta e o fluxo escolar da população jovem. No que se refere à escolaridade, a porcentagem da população com mais de 18 anos que concluiu ao menos o ensino fundamental chegou a 54,9% – em 1991 esse índice era de 30,1%.

fundamentais para a construção de um novo paradigma que valorize a vida e as pessoas, respondendo à multiplicidade de questões e desafios que são colocados para todos nós.

Os quase vinte anos que serviram à análise da efetividade do sistema educacional brasileiro tiveram como pano de fundo os quatro pilares da educação, pelo menos no papel.

Pelos dados estatísticos aferidos no portal do Ministério da Educação (MEC) tendo por base o Plano Nacional de Educação (PNE)<sup>7</sup> 2014/2024 (vigente há quase quinhentos dias considerando a consulta ao site em setembro de 2015) e o contexto anterior à este – de nada mais nada menos que 83 anos contando desde o Manifesto dos Pioneiros da Educação em 1932 que já propunham um plano com sentido unitário e bases científicas - não podemos afirmar que à ação educativa esteja nos patamares de qualidade alcançando as metas propostas no referido documento.

É pertinente destacar os quatro grandes eixos do PNE que são:

- a) elevação global do nível de escolaridade da população;
- b) melhoria da qualidade de ensino em todos os níveis;
- c) redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e permanência, com sucesso, na educação pública;
- d) democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e à participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Não é possível negar todos os avanços educacionais desde o Manifesto de 1932, mas, ainda há muito que ser feito na, pela e com a educação brasileira, pois a escola e todos os atores envolvidos - União, Estados, Município, Família, Sociedade Civil de um modo geral - estão “devolvendo” (por evasão ou término da modalidade de ensino) o estudante ao meio social despreparado para os desafios da vida, das escolhas acadêmicas e profissionais, da ação cidadã que deve permear uma história de vida, mas que precisa de bases ou pilares.

O site do Observatório do PNE oferece uma fonte confiável para acompanhamento através das informações, gráficos e à contagem regressiva para o término do prazo para

---

<sup>7</sup> Brevemente, pode-se dizer que a ideia do primeiro PNE surgiu com o Manifesto dos Pioneiros da Educação. Oficialmente como iniciativa do MEC, foi em 1962 na vigência da LDB 4024/ 61; o plano teve um longo histórico até a CF de 1988 no Artigo 214 para ser contemplado como lei. A LDB 9394/96 determina nos Artigos 9 e 87 que cabe a União a elaboração do Plano em colaboração com os Estados, Municípios e Distrito Federal, instituindo a década da educação, bem como a vigência do plano de dez anos e em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Em fevereiro de 1998, o deputado Ivan Valente apresentou à Câmara o projeto de lei n.4155/98 que aprovou o plano. O PNE aponta diretrizes, metas e estratégias de concretização no campo da Educação, sendo que os Municípios e unidades da federação devem ter seus planos de Educação aprovados em consonância com o mesmo.

cumprimento das metas da década entre 2014/2024. Algumas metas têm prazo de cumprimento previsto para 2016, outras consideram o último ano da referida década. Tal plataforma *online* ainda apresenta uma análise das políticas públicas educacionais existentes e às que serão implementadas nos dez anos de vigência do plano.

Contudo, se ainda há um leque com vinte metas para a educação escolar brasileira é porque há muito que se fazer por esta. O breve esboço sobre a educação brasileira nos últimos vinte anos nos indica à necessidade de uma ação macro na qual sejam revisitadas às políticas públicas para a educação escolar brasileira, cumprimento do PNE 2014/2024, assim como micro ações educativas nas rotinas escolares em seus diversos contextos.

Essa ação de revisão de políticas públicas para a educação, assim como o cumprimento do PNE e as mudanças no seio da escola pública deverão levar em conta a formação dos professores, incentivo ao aperfeiçoamento profissional e salário justo, bem como investimentos na estrutura física das escolas.

No interior das escolas faz-se necessária uma refinada análise dos resultados que os alunos têm apresentado retomando defasagens verificadas nos exames avaliativos nacionais e internacionais, citados anteriormente, assim como estabelecer uma parceria com as famílias/comunidade escolar e local, com ações educativas a serem consideradas em sua formação social cidadã.

Por toda a história de lutas e conquistas, avanços e recuos, manifestos e silêncios nas vozes que militam pela educação brasileira, acredita-se que as vinte metas do PNE apesar de ousadas são possíveis!

Trazendo a educação na cidade de Divinópolis, pesquisei na rede municipal de ensino, refinando meu campo micro de observação numa escola com o foco nos alunos adolescentes. Outro critério foi se à escola se destacava por suas ações educativas tendo como retorno um ambiente educacional diferenciado, em especial pela relação estabelecida com os alunos e comunidade escolar, assim como bons resultados nos exames nacionais de avaliação da educação.

Contextualizando o município de Divinópolis, também conhecido por cidade do Divino ou Princesinha do Oeste, temos uma terra de grandes artistas como à escritora Adélia Prado e o escultor Geraldo Teles de Oliveira (GTO). Localizada na região centro-oeste de Minas Gerais, conta com uma população de aproximadamente 220 mil habitantes, dados de 2012, ano de seu centenário de emancipação política.

Apontado como o 5º município mineiro com melhor Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), sendo considerado pelo Programa das Nações Unidas para o

Desenvolvimento (PNUD) como um município de alto desenvolvimento humano pelos dados do Relatório do ano 2000. Em 2012, em estudo da Fundação João Pinheiro, foi considerada como uma das dez melhores cidades de Minas para investimentos e entre as cem melhores do país para se viver.

O município é considerado como um grande centro prestador de serviços, tendo à área da educação uma das melhores estruturas educacionais do país, sendo um centro de referência em cursos técnicos e acadêmicos, qualificando cada vez mais sua mão de obra e conquistando o status de cidade universitária.

Dados do relatório estatístico de 2012 apontam para um percentual de 99% de crianças em idade escolar, matriculadas<sup>8</sup>, sendo 52 mil matrículas na educação básica que compreende da educação infantil ao ensino médio e 10 mil alunos em cursos de graduação e pós – graduação. Desdobrando-se esses números, temos, ainda, 95 escolas e creches públicas, 83 escolas e creches privadas, 03 Institutos de Ensino Superior (IES) públicos e 06 privados.

De acordo com o site da Prefeitura Municipal da cidade, no ano de 2013, a área educacional contava com 95 escolas públicas municipais e estaduais. Destas, 19 atendem a creche e educação infantil - são os Centros Municipais de Educação Infantil (CEMEI), tendo outras 34 escolas municipais, totalizando cinco mil alunos na educação infantil e dez mil nos anos iniciais do ensino fundamental. São 35 escolas estaduais atendendo dos anos iniciais do Ensino Fundamental ao ensino médio, bem como atuando na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A rede de educação privada conta com 08 escolas de grande porte que atendem da educação infantil ao ensino médio, além de outras 75 escolas de pequeno porte que atendem, em especial, à Educação Infantil e anos iniciais do ensino fundamental.

Para além da educação básica, à cidade ainda conta com uma diversidade de cursos técnicos, tendo o Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET), o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial- SENAI, Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC).

---

<sup>8</sup> Esse percentual pode se apoiar no IDHM que considerou os anos entre 1991 e 2010 um crescimento considerável no número de matrículas em todo o país. Segundo o relatório, entre 2000 e 2010, 65% dos municípios brasileiros cresceram acima da média nacional no componente educação do IDHM. O mais alto índice relativo a educação é o de Águas de São Pedro, em São Paulo, com 0,825. No município, todos os indicadores encontram-se acima de 70%, com destaque para o número total de crianças de cinco a seis anos frequentando a escola, que chegou a 100%. São Caetano do Sul e Santos vêm logo em seguida, com índices de 0,811 e 0,807, respectivamente. As regiões Sul e Sudeste têm mais de 50% dos municípios nas faixas de alto e médio desenvolvimento humano relativo a educação. Ao todo, 23% dos municípios brasileiros estão acima do índice médio do país no IDHM Educação. O Distrito Federal é a unidade da federação com o maior IDHM Educação (0,742). Em seguida estão São Paulo e Santa Catarina, com 0,719 e 0,697, respectivamente.

Quanto aos cursos superiores, somam-se cinco faculdades particulares, duas universidades públicas sendo uma estadual, a Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) e uma federal, a Universidade Federal São João Del Rey / Campus Dona Lindu (UFSJ). É importante lembrar que os cursos a distância de várias instituições educacionais do país têm conquistado espaço no ensino superior e pós-graduação no município.

Desde 2012 atuando como um Sistema Municipal de Educação<sup>9</sup>, Divinópolis em consonância com a Lei de Diretrizes Orçamentárias do Município em seu Artigo 120, Parágrafo 3º, bem como dados do site oficial da Prefeitura Municipal, na página da Secretaria Municipal de Educação, apresenta a seguinte organização pedagógica, fazendo um recorte nesta rede:

- a) Educação Infantil: com duração de 04 (quatro) anos (Compreendido o atendimento às crianças de 02 a 05 anos, na modalidade de creche para 2 e 3 anos; 1º período para 4 anos; 2º período para 5 anos).
- b) Anos Iniciais: Ciclo da Alfabetização (1º Ciclo: na faixa etária de 6, 7 e 8 anos de idade) com duração de 03 (três) anos de escolaridade. (Compreendido 1º, 2º e 3º anos);
- c) Ciclo Complementar (2º Ciclo: na faixa etária de 9, 10 e 11 anos de idade) com duração de 02 (dois) anos de escolaridade. (Compreendido 4º e 5º anos).
- d) Anos Finais: (3º Ciclo: na faixa etária de 12, 13 e 14 anos de idade) os 04 (quatro) anos finais organizados em regime anual do 6º ao 9º ano de escolaridade.

Nos últimos sete anos, conforme dados extraídos da Secretaria Municipal de Ensino em 2015, a oferta e matrículas da rede municipal de educação em Divinópolis foi crescente para a educação infantil e educação especial, mas decrescente para o ensino fundamental e EJA.

Esse fato pode ter como supostas variáveis a redução da taxa da natalidade no município e também o movimento social que demanda, cada vez mais, o atendimento às crianças de zero a cinco anos. Para melhor visualização dos dados referentes às matrículas no período de cinco anos, entre 2008 e 2015, segue quadro

---

<sup>9</sup> Lei nº 7522/2012, que instituiu o Sistema Municipal de Ensino. A Lei observa os princípios e normas da Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), da Constituição Estadual e da Lei Orgânica do município de Divinópolis. A administração do Sistema Municipal de Educação será exercida pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED), que atuará como órgão executivo, administrativo e deliberativo. Já o Conselho Municipal de Educação (COMED) será o órgão normativo, consultivo, deliberativo, mas também fiscalizador.

**Quadro 1 – Matrículas do Município de Divinópolis entre 2008 e 2015.**

Níveis de Ensino / Anos	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
EDUC. INFANTIL	3794	4145	4565	4845	5403	5194	4892	5390
ENS. FUNDAMENTAL	11281	11075	10552	10321	9702	9400	9115	9088
ENSINO ESPECIAL	115	122	246	102	202	87	75	109
EJA	567	831	746	745	615	485	404	389
PROJOVEM	-	-	-	-	195	96	-	-
<b>TOTAL</b>	<b>15757</b>	<b>16173</b>	<b>16109</b>	<b>16013</b>	<b>16117</b>	<b>15262</b>	<b>14486</b>	<b>14976</b>

**Os dados de 2008 a 2014 são referentes ao último relatório preliminar do censo escolar. Em 2015, dados da matrícula provisória de março de 2015.**

**Fonte: Secretaria Municipal de Educação, SEMED. Setor de planos, programas e projetos. Gerência de Planejamento da Secretaria Municipal de Educação. Divinópolis, 2015.**

Após a breve apresentação sobre a rede municipal de ensino de Divinópolis, dentre tantas escolas, como dito anteriormente, optei pela Escola Municipal Professor Odilon Santiago para meu campo de observação por se tratar de uma escola reconhecida no município por seu trabalho diferenciado junto aos alunos e comunidade escolar, o que possibilita um destaque desta instituição educacional.

Por que a EMPOS como integrante do sistema educacional brasileiro e pertencente a esta rede municipal ora apresentada tem se diferenciado de outras escolas públicas de Divinópolis?

Há alguns pontos observados em campo e que podem representar a base deste diferencial sugerido pelo destaque da referida instituição no município: competência na gestão da verba pública; manutenção do valor da escola como bem social; participação das famílias na gestão institucional; respeito dos alunos pelas regras estabelecidas no ambiente escolar; interações saudáveis entre alunos e entre estes e os adultos; bom desempenho em avaliações externas; e embora polêmico, o discurso assumidamente religioso, entre outros.

O que faz essa escola, num cenário educacional brasileiro contestado por seus números estatísticos alcançar sucesso com seus alunos? Que meios esta escola utiliza para obter o apoio da comunidade escolar? A quem se deve esse contexto de interações e representações saudáveis à formação integral de um sujeito?

Tais questionamentos me direcionaram para as várias leituras possíveis neste ambiente escolar. A saber, as leituras antropológicas, sociológicas, pedagógicas, psicológicas, filosóficas e religiosas. Entretanto, trago destaque para a leitura antropológica por acreditar que esta consegue acolher as demais áreas que tratam do sujeito, suas interações e as relações de poder presentes nas representações entre sujeitos.

Nas palavras de Rocha e Tosta

[...] hoje, o conhecimento antropológico parece abrir-se cada vez mais a vários campos de estudos. Assim, falamos de antropologia filosófica, antropologia social, antropologia cultural, antropologia psicológica, antropologia da educação, etc que por sua vez se desdobram em estudos de vários temas e objetos específicos como, por exemplo, música e linguagem, ciências e crenças, saúde e doença, percepção e sentidos, consumo e cidade, e outros. (ROCHA; TOSTA, 2013,p31)

## 2.7 Cena 7 - Uma escola que dá certo!

Antes de iniciar a peça propriamente dita, uma voz potente apresenta o cenário situacional, contextualiza o campo. É o que se apresenta à seguir.

A educação municipal tem se destacado no cenário educacional de Minas Gerais, em especial, por seus números de elevação na qualidade da educação, tendo o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) apontado esse diferencial nas últimas edições da avaliação externa da qual são extraídos tais dados para mensuração.

Em linhas gerais, segundo o portal do IDEB, à avaliação denominada Prova Brasil foi criada pelo Instituto Nacional de estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) através do Ministério da Educação (MEC) objetivando representar a qualidade da educação no país, tendo por eixo a observação de dois aspectos que são o fluxo (progressão ao longo dos anos) e o desenvolvimento dos alunos (aprendizado).

E a Escola Municipal Professor Odilon Santiago (EMPOS) está entre os destaques da cidade nesta avaliação. Mas, antes de apresentar os números, faz-se necessário abrir às portas desta instituição para entender um pouco do palco a ser observado.

A EMPOS atende a dezoito turmas do primeiro ao nono ano do Ensino Fundamental em dois turnos: matutino e vespertino. Em 2014, à referida instituição completou 23 anos de fundação dos 25 anos que marcam a história do bairro Casa Nova onde à mesma está localizada.

O público atendido pela escola, em sua maioria é beneficiário do Programa Bolsa Escola que compõe o Programa Bolsa Família<sup>10</sup> criado pela Lei nº10.836 de 09/01/2004, regulamentado pelo Decreto nº 5.209 de 17/09/2004.

O Programa Bolsa Escola tem por objetivo principal promover o combate à pobreza e à exclusão social através do acesso à educação. O valor (mínimo de R\$ 35,00 e máximo de R\$230,00 para benefícios cumulativos) repassado às famílias beneficiadas deve ser investido nos estudos das crianças de 06 a 15 anos devidamente matriculadas e com frequência mínima de 85% (oitenta e cinco por cento) na escola de modo a evitar que às mesmas tenham que trabalhar precocemente para colaborar no orçamento familiar.

Pela consulta aos documentos oficiais da escola, como por exemplo, ficha de matrícula do aluno, evidencia-se ao corroborar com as informações repassadas pelo secretário escolar desta instituição, que o público atendido pela escola está classificado como baixa classe média.<sup>11</sup> Outro ponto ressaltado pelo secretário escolar refere-se à frequência dos alunos como satisfatória, o que é condição básica para recebimento do referido benefício.

Retomando a questão dos resultados do IDEB, o instrumento avaliativo em sua primeira edição em 2005 contou com 5.387 municípios; em 2011 teve a participação de 5.222 municípios brasileiros, tendo Divinópolis entre as sessenta e quatro escolas mais bem classificadas nas provas, com média entre cinco e cinco e meio. Na edição de 2013 o número de municípios com médias calculadas foi de 5.394, ou seja, foram cento e vinte e sete escolas a mais que a edição do biênio anterior.

Reafirma-se que a EMPOS tem se destacado neste cenário se comparadas às médias bienais do instrumento avaliativo entre os anos de 2005 e 2013. Apresentando um consolidado destes números nos dez anos da Prova Brasil que avalia os quintos e nonos anos do Ensino Fundamental, nota-se um crescimento nas esferas municipal, estadual, federal e por escola.

No caso da EMPOS, observa-se que, assim como os resultados do Estado e País, a escola alcançou um crescente aproveitamento nos anos iniciais com média em 2013 de

<sup>10</sup> O Programa Bolsa Família do Governo Federal tem por objetivo principal criar condições para as famílias que estão na linha da pobreza e extrema pobreza terem acesso a serviços de saúde, uma boa alimentação e melhorar sua condição de vida através da educação. Assim, o Programa Bolsa Família possui outros programas sociais associados, como por exemplo, o Programa Bolsa Escola.

<sup>11</sup> Dados da SAE – Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República do Brasil de 24 de julho de 2013 apontam através de estudos que a classe média brasileira tem renda entre R\$ 291,00 e R\$ 1.019,00. Para ser mais precisa, a divisão sugerida é a seguinte: Baixa classe média: renda mensal entre R\$ 291,00 e R\$ 441,00; Média classe média: renda mensal entre R\$ 441,00 e R\$ 641,00; Alta classe média: renda mensal entre R\$ 641,00 e R\$ 1.019,00. Para ser atendida pelo Programa Bolsa Escola a família deve ter a renda per capita (soma total da renda da família dividida pelo número de componentes da mesma) abaixo de R\$ 90,00.

7,1 pontos, enquanto nos anos finais essa média de 2013 ficou em 4,8, com seu maior pico em 2011 com 5,4.

**Quadro 2 - IDEB da EMPOS versus MUNICÍPIO versus ESTADO versus BRASIL**

<b>2005</b>	<b>5º ano</b>	<b>9º ano</b>
EMPOS	5,4	-
MUNICÍPIO	4,8	3,8
ESTADO MG	4,7	3,8
BRASIL	3,8	3,5
<b>2007</b>		
EMPOS	6,2	4,3
MUNICÍPIO	5,2	4,7
ESTADO MG	4,7	4,0
BRASIL	4,2	3,8
<b>2009</b>		
EMPOS	6,4	4,8
MUNICÍPIO	5,6	4,4
ESTADO MG	5,6	4,3
BRASIL	4,6	4,0
<b>2011</b>		
EMPOS	6,6	5,4
MUNICÍPIO	6,0	5,1
ESTADO MG	5,9	4,6
BRASIL	5,0	4,1
<b>2013</b>		
EMPOS	7,1	4,7
MUNICÍPIO	6,0	4,5
ESTADO MG	6,1	4,8
BRASIL	5,2	4,2

**Fonte: INEP / MEC / IDEB: Resultados e metas, 2015. Elaborado pela autora.**

De acordo com o quadro comparativo dos resultados da EMPOS, da rede municipal, de Minas Gerais e do Brasil observa-se que há um crescimento geral no percentual do IDEB nos últimos dez anos nos anos iniciais do ensino fundamental. Nos anos finais, tal crescimento considerando à EMPOS pode ser atestado entre os anos de 2007 e 2011, com as seguintes ponderações:

- a) em 2005, primeiro ano da avaliação, o nono ano da EMPOS não participou da avaliação;
- b) mesmo com a queda no percentual de 2013, a escola ficou acima da média do município e um ponto abaixo da média do Estado.

No portal do INEP, a análise da edição de 2013 indica uma evolução no ensino fundamental, tendo ultrapassado as metas previstas para os anos iniciais em 0,3 pontos. Quanto aos anos finais não houve menção na página introdutória do referido portal. Ainda assim, se analisarmos o quadro consolidado apresentado, podemos afirmar que houve em nível de Estado um crescimento de 0,2 pontos da edição de 2011 para 2013.

De acordo com os números apresentados nos documentos da escola tendo à presença de alunos como satisfatória, bem como os relatórios do IDEB, indaga-se: o que diferencia esta escola das demais? O que diferencia seus alunos dos demais alunos adolescentes atendidos pela mesma rede municipal de educação? Que interações favorecem o desempenho da escola, particularmente entre adolescentes?

Buscando entender às estratégias da EMPOS na condução da educação de seus alunos, neste caso com o foco nas interações dos adolescentes, pude inferir desde as primeiras observações e registros de campo que um dos caminhos trilhados por esta escola se traduz no trabalho diário que é desenvolvido junto à comunidade escolar e local.

Neste cenário, uma personagem se destaca – a diretora da escola. Sua atuação ou ações parecem manter a ordem numa instituição que está situada numa área de risco social. Sua influência sobre a comunidade escolar nos remete ao que Durkheim destacou como imprescindível ao professor, ao profissional do meio escolar: ser um hipnotizador e que não pode vacilar, o que não é o caso da referida diretora, ou verá o sujeito hesitar, resistir, às vezes mesmo recusar-se a obedecer.

Pela observação no campo sobre os eventos promovidos pela escola, tais como reuniões pedagógicas, festa junina e, também, pela leitura de algumas matérias publicadas em revistas impressas, online e jornais locais pude confirmar à estreita parceria entre às comunidades escolar, local e a EMPOS – mediação sustentada pela referida diretora.

Como reconhecimento de um trabalho de excelência na diversificação da práxis pedagógica, na concepção de que o processo ensino aprendizagem se desenvolve muito além dos muros da escola, ou seja, como um processo político-social, à escola é citada em algumas reportagens de revistas e jornais impressos e *on-line*.

A Revista Gestão Escolar, destacou à EMPOS numa reportagem de Beatriz Levischi de agosto de 2008, como tema “De portas abertas para a sociedade: Unir forças com as famílias, valorizar saberes locais e encadear ações para o desenvolvimento das crianças. Essa é à base da relação entre a escola e o entorno.”<sup>12</sup>

Noutra reportagem publicada no site da Prefeitura Municipal de Divinópolis, de setembro de 2012, são listadas às escolas públicas da cidade classificadas na Olimpíada Municipal de Língua Portuguesa, sendo que à EMPOS figura entre às oito melhores instituições da cidade.

A escola possui uma página em uma rede social que se intitula “Amigos da Escola Municipal Odilon Santiago”. Nesta página são postadas fotos da escola e de seus projetos e eventos, excursões, recados de volta às aulas, reflexões que sugerem um estreitamento nas interações entre escola, aluno e comunidade escolar. A escola sai dos seus muros!

A partir destes apontamentos e ao longo da pesquisa procurei demonstrar que à ação educativa nesta instituição busca aproximar-se não somente do aluno, mas, também da comunidade no entorno da escola. Isso se configura como uma parceria que tem fortalecido à história e o papel social da mesma tanto para os alunos quanto para a comunidade local. Esta parceria é mediada pela diretora que há dezoito anos está na escola, ora como professora ora como diretora iniciando em 2014 um terceiro mandato com duração de quatro anos cada.

Percebe-se pelo exposto quanto à linha de trabalho da escola observada que não basta à educação escolar ter como seu principal distintivo o “papel formativo” na vida do educando. Antes, precisa sair da condição de “papel” e tornar-se, de fato, ação educativa para a formação com uma práxis educacional que favoreça essa formação do sujeito adolescente para a vida que acontece agora, ressignificando à ideia de educar crianças e adolescentes para o futuro.

Mesmo porque o futuro é concomitante ao presente numa perspectiva de que o presente é somente à fração de segundo que acaba de se tornar passado enquanto escrevo essa frase.

---

<sup>12</sup> Essa reportagem que traz destaque para a EMPOS é uma edição especial da Revista Nova Escola que contempla 11 reportagens envolvendo a questão da participação das famílias no processo educacional, no período de março de 2000 a novembro de 2008. Tais reportagens podem ser acessadas *on-line* conforme endereço eletrônico citado na Referência Bibliográfica.

### 3 SEGUNDO ATO - SEM PRECISAR ATRAVESSAR O OCEANO

Tenho que admitir que fico feliz (em ser comparada à Escola da Ponte), mas é muito feliz, porque o que sempre disse aos funcionários e comunidade escolar, é que eu desejo uma escola pública de qualidade e que não fico quieta esperando que o governo trace para nós a diretrizes ou nos diga o que fazer, quero ir além. Dar oportunidades aos professores de terem formação, de realizarem aulas interessantes, diferentes e ousadas, que eles tenham autonomia para planejar e que os alunos tenham vontade, desejem estar na escola. (M, diretora da EMPOS, 2015)

#### 3.1 Cena 1 - O discurso em imagens: ao final, um arco-íris.

Não poderia imaginar a ansiedade que tomaria conta de mim no primeiro dia da observação de campo. Era um misto entre a vontade de chegar rápido à escola e talvez o inconsciente desejo de me atrasar um pouco, na entrada do primeiro turno, evitando assim o contato com tantas pessoas diferentes ao meu convívio.

E foi exatamente à segunda opção que marcou meu primeiro dia na Escola Municipal Professor Odilon Santiago, em Divinópolis.

Talvez, por uma ironia do destino, fiquei perdida entre bairros que muitas vezes são confundidos devido à proximidade, o que atrasou minha chegada à escola escolhida para ser meu campo de observação. Telefonei para a escola e meu segundo contato foi com o secretário escolar José<sup>13</sup> que prontamente criou um mapa ao telefone para que eu conseguisse chegar ao meu destino. O primeiro contato havia sido alguns dias antes com a diretora Maria<sup>14</sup>.

Acredito que o primeiro contato revela de alguma maneira, o tom que permeará a convivência entre pesquisados e pesquisador no campo. E o primeiro contato foi leve e acolhedor. A identificação parece ter sido recíproca.

Interessante que para chegar à Escola Municipal Odilon Santiago é necessário transitar por uma autoestrada, passando por um posto policial, alguns quebra-molas indicando a entrada do bairro que é bem periférico, afastado do centro da cidade.

A rua que leva à instituição recebe o mais intenso amanhecer, uma espécie de guia para se chegar à escola seguindo os raios do nascer do Sol. No topo da rua, como que desviando dos raios solares, vira-se à esquerda, desce por três quadras e, finalmente, se chega à EMPOS.

---

<sup>13</sup> José será um nome fictício para identificar o secretário escolar da EMPOS.

<sup>14</sup> Maria será o nome fictício para identificar a diretora da EMPOS.

É indescritível a visão dos raios solares que, em alguns momentos, quase coloca em risco à segurança de transitar por essa rua que enxerga-se pouco por causa desse brilho intenso. Casa Nova é o nome do bairro que abriga esta escola.

Pelo trajeto encontro alunos e pais caminhando para mais um dia de aula. Ao chegar à frente da instituição, alguns alunos aguardam em pequenos grupos, outros na companhia de um adulto, outros, ainda, aguardam sozinhos pela abertura do portão. O muro é pintado com desenhos feitos pelos alunos e as árvores desta entrada reafirmam uma história de 23 anos da escola.

A rua termina na escola... para além, mato e algumas poucas casas como se fosse paisagem de uma comunidade rural. Poderia usar uma alegoria de que a escola está no final do arco-íris, ou seja, ali está o baú de ouro onde vidas podem ser transformadas.

O ambiente que envolve a EMPOS é leve e os raios solares entram por entre os galhos de suas árvores. Por volta de 6h50min o portão é aberto e uma funcionária da escola recepciona os alunos com um afetuoso bom dia.

Alguns alunos entram conversando, outros respondem ao cumprimento da funcionária da escola, outros chegam mais animados e abraçam àquela que os recebe na portaria todas às manhãs. Em vários momentos da observação, ficou registrada a presença de responsáveis por alunos à procura da diretora da EMPOS. Os alunos, assim como seus responsáveis demonstram liberdade e respeito recíproco no contato à mesma.

Um fato a ser anotado é que nenhum aluno entra na escola portando aparelho celular. Eles desligam o aparelho celular e o deixam com o secretário escolar até o final da aula. No período da observação não foi registrado nenhum descumprimento da norma. Inclusive, ao conversar com uma das professoras que atuam na escola, à mesma disse gostar de trabalhar ali porque os alunos acatam as normas da escola e isso favorece o fluir das aulas.

O uniforme obrigatório se caracteriza pelo uso da camiseta com a identificação da escola. Alguns alunos vão de calça ou bermuda jeans, mas, há aqueles que usam calça colorida ou moletom, sendo, porém, exigido o uso da blusa de uniforme como forma de identificação, de identidade estudantil.

Pareceu-me um ritual dos alunos se arrumarem para ir à escola. Nas festas escolares isso ficou evidenciado, pois, não somente alunos, mas também suas famílias pareceram se produzir para um grande baile. Os eventos que envolvem a escola pareceram representar um lugar de se apresentar bem, família reunida, participativa. Foi esta a impressão que marcou a observação.

### **3.2 Cena 2 – Conquista: em volta de uma escola cresce uma comunidade.**

Segundo o histórico do Regimento Escolar da Escola Municipal Professor Odilon Santiago, a mesma foi criada em dezembro de 1990, tendo iniciado suas atividades em maio de 1991. Em 2014 comemorou vinte e três anos de fundação enquanto o bairro completou vinte e cinco anos.

Trata-se de uma escola localizada no Bairro Casa Nova, periferia do município de Divinópolis. Este bairro centraliza cinco outros bairros: Campina Verde, Quintino, Conjunto Nilda Barros, J. A. Gonçalves e Jardim Real, ficando às escolas mais próximas a três quilômetros de distância, com difíceis vias de acesso.

Ainda, de acordo com o referido histórico, os alunos residentes nos bairros citados necessitavam se deslocar correndo riscos no trânsito no percurso feito pela rodovia, muitas vezes se deslocando a pé a fim de estudarem nos bairros São Judas Tadeu ou Tietê.

Diante dessa dificuldade e da crescente demanda escolar existente no Bairro Casa Nova, foi criada nesse bairro uma Unidade Escolar que atendia aos alunos da Educação Infantil e de todos os níveis do Ensino Fundamental.

A criação da escola se deu através da Lei Municipal nº 2.823 de 06/12/1990 e recebeu o nome em homenagem ao ilustre mestre - Professor Odilon Santiago - que muito lutou pela causa educacional divinopolitana.

Enquanto o prédio da Escola era construído os alunos foram atendidos no salão comunitário no bairro Quintino que é interligado ao bairro Casa Nova. Portanto, o início das suas atividades no prédio próprio ocorreu somente em 16 de maio de 1991.

A escola foi construída em um terreno doado por Geralda Olímpia Gonçalves, conhecida na comunidade por “Dona Dica”, que se preocupou ao ver a dificuldade de deslocamento para que as crianças pudessem estudar. Em 2008, Dona Dica foi homenageada com a atribuição do seu nome à biblioteca da EMPOS.

Pelo relato no histórico da escola, sua construção foi sendo ampliada com o passar dos anos anexando pavimentos e mais cômodos para atender ao crescimento da oferta de matrículas na escola. Por exemplo, em 1997 foi construída a cozinha, a dispensa e a secretaria escolar. Atualmente, à escola conta com três pavimentos, com salas com capacidade para 25 alunos cada.

A fachada da escola é simples e delicada, em tons claros e com o uso de recicláveis na imagem de uma pomba – símbolo universal da paz. Foram utilizadas tampinhas de

refrigerante na confecção do painel construído com o apoio dos alunos da escola para esta que representa à entrada principal pela qual os alunos adentram a instituição.

**Figuras 2 e 3 - Fachada da Escola Municipal Prof. Odilon Santiago.**



**De portas abertas para a comunidade**

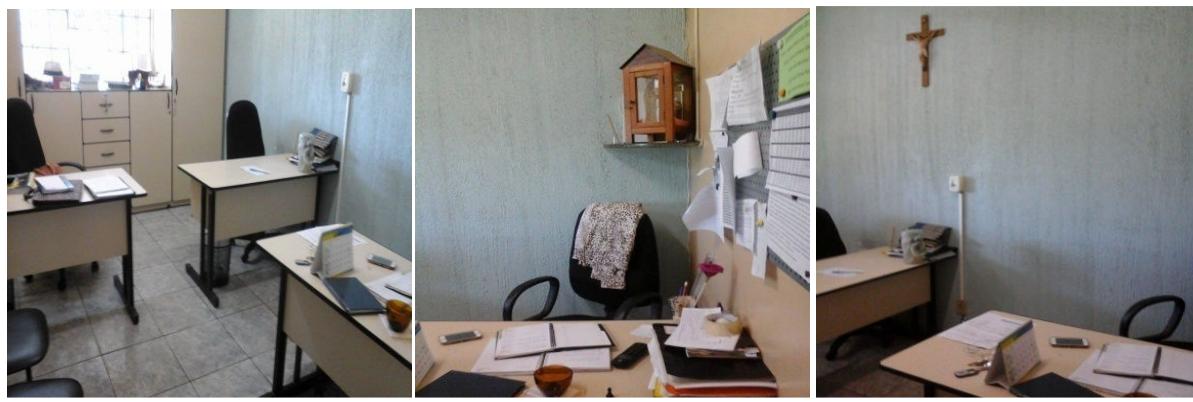
**Símbolo da Paz**

**Fonte:** Arquivo pessoal da autora de 2014

No pavimento da entrada à direita, pelo portão principal, estão localizadas: sala da direção e supervisão, secretaria escolar, saleta para copiadora, saleta de apoio pedagógico, duas salas de aula.

A sala da direção e supervisão pedagógica (fig. 4, 5, 6) apresenta apelo religioso de inclinação católica, o que pode ser observado pela presença de imagens, crucifixo e oratório. É uma sala funcional e muito frequentada por alunos e pais que têm livre acesso à diretora e às supervisoras da escola. Um ambiente acolhedor e simples, que imprime, pelo que se observou, imenso respeito por parte dos alunos e pais.

**Figuras 4, 5 e 6 - Sala da direção e supervisão pedagógica.**



**Mesa da Supervisora**

**Mesa da diretora e o oratório**

**Crucifixo**

**Fonte:** Arquivo pessoal da autora 2014

No pavimento à esquerda da entrada de alunos estão: a biblioteca, três salas de aula, laboratório de informática, cozinha, dispensa e sala dos professores.

**Figuras 7 e 8 - Vista da lateral da cozinha, fila do lanche e cardápio**



**Interações no recreio e fila do lanche.**

**Fonte:** Arquivo pessoal da autora 2014.



**Cardápio semanal.**

Observando as figuras 7 e 8 podemos inferir que os alunos aprovam o lanche oferecido pela escola, pois, a fila para receber o mesmo se estende por todo o corredor. Pode-se observar na figura 8 que o cardápio é a base de uma alimentação balanceada e que sustenta os alunos nesse período da manhã, como se representasse um almoço, pois é composto de arroz, feijão, carne e legumes.

O pavimento no fundo da escola conta com: refeitório, banheiros, bebedouros, duas salas de aula. Há na área externa: um palco, pátio de circulação, uma quadra coberta, parquinho e mesinhas com jogos. Os alunos utilizam por completo os espaços externos no horário de recreio.

**Figuras 9, 10 e 11 – Cenários na escola.**



**Vista de salas de aula**

**Refeitório**

**Pátio externo com palco**

**Fonte:** Arquivo pessoal da autora, 2014.

Uma observação bem interessante é que este palco é o local onde a diretora da escola recebe os alunos, faz a oração para o início do dia escolar, repassa os recados, chama à atenção por algum ato considerado de indisciplina, agradece pelas doações recebidas e apoio das famílias em eventos específicos.

Neste contexto, nos cenários apresentados, os alunos do oitavo e nono anos transitam com liberdade monitorada, com leveza, numa relação saudável com os demais grupos, inclusive, com o grupo de alunos do quinto ano em que a média de idade é 9 e 10 anos.

Para além desse espaço físico percebe-se um ambiente potencialmente favorável às interações dos adolescentes. Isso, pode ser caracterizado pelo fato de os gestores da EMPOS propiciarem acolhimento e parceria aos alunos, familiares, bem como as pessoas que se propõem a conhecer um pouco da realidade deste educandário.

Neste ambiente escolar, ainda há o desenvolvimento de um trabalho de estágio extracurricular, monitoramento da educação, acompanhamento de alunos com necessidades especiais e observação para fins de pesquisa, respectivamente, alunos bolsistas do PIBID<sup>15</sup>, funcionários da Secretaria Municipal de Educação, psicopedagogos, mestrandos, entre outros<sup>16</sup>.

<sup>15</sup> PIBID é o Programa Institucional de Bolsas de Incentivo à Docência. É uma iniciativa para o aperfeiçoamento e valorização da formação de professores para a educação básica.

<sup>16</sup> Os funcionários da Secretaria Municipal de Educação fazem o acompanhamento da aplicação de avaliações externas na escola, por exemplo; a mestrandos teve na escola um vasto campo de observação; os psicopedagogos buscam apoio na escola para a inclusão de alunos com necessidades especiais.

### 3.3 Cena 3 - EMPOS - uma história contada a muitas vozes.... uma história contada pela voz de sua benfeitora Dona Dica.

Várias vozes me contaram sobre a história da fundação da escola – meu campo de observação. Uma história de quase 25 anos que envolve um desejo da comunidade representada na imagem forte de uma jovem senhora viúva que lutou pelos alunos que andavam quilômetros por uma rodovia para estudarem na escola mais próxima de suas casas. Entre essas crianças estavam à filha que era professora e os netos de Dona Dica – Geralda Olímpia Gonçalves.

**Figuras 12 e 13 – A benfeitora e o lugar onde tudo começou**



**A benfeitora Dona Dica**

**Chácara da Dona Dica em frente a EMPOS**

**Fonte:** Arquivo da autora de novembro de 2014.

Foi numa manhã, no início do mês de novembro, que pude finalmente conhecer à dona Geralda ou Dona Dica como é conhecida. Aos 86 anos, a conhecida benfeitora passa por alguns problemas de saúde, o que tem exigido um acompanhamento mais intenso por parte de sua família. Fui recebida por Dona Dica, uma de suas filhas e uma nora. Ouvi histórias para além daquela que fui buscar. Com muita lucidez, a dona Dica contou nos mínimos detalhes sua luta em prol da criação da escola.

Meu marido morreu, fiquei com seis filhos. Mudei pra'qui com Deus. Num tinha esse negócio de pensão pra ninguém. Num tinha nada não. Era trabalheira. Entrei, mas com saúde graças a Deus. Fiz uma casinha mais ou menos, depois fiz uma maiorzinha e... trabalhando. Fazia 50 litros de doce de leite todo dia; fazia bolo e biscoito e vendia, mas vendia mesmo. Olha, minha casa sempre foi uma casa de graça; nunca veio um cobrador na minha porta. Eu nunca comprei nada fiado. Meus filhos nunca passou fome, eles comia o que queria. Quando eu fazia doce, vinha gente da rua, menino de longe pra rapar o tacho. Fui trabalhando com Deus, Deus foi me ajudando e aí eu ideiei de vender um pedacinho desse terreno. Aqui não tinha nada. Aí, o prefeito era muito meu amigo, veio aqui e falou: Dona Dica, nós vamos construir uma escola aqui. Eu achei bom e fui ajudar em tudo porque aqui não tinha nada. Não tinha luz, nada. Aí eu coloquei a luz por minha conta. Emprestava energia

e água pra eles fazer a escola. Tudo que precisava eu fazia pra eles. Dava comida pra eles. O chefe da CEMIG e me chamou. Eu pensei: o que é que esse homem quer comigo? Ele disse: Dona Geralda, a senhora empresta energia para nós até dar pra trazer de lá pra cá? Eu falei para ele voltar no outro dia que eu ia dar a resposta. Aí ela (a filha) tem um cunhado que é advogado e eu conversei com ele. Ele falou (risos) pode emprestar, quem é que aguenta o governo? Eles usaram minha energia seis anos para a escola [...] (DONA DICA, 2014)

Perguntei se algum filho dela estudou na EMPOS, ao que esta respondeu que só os netos e bisnetos. Uma das filhas da Dona Dica trabalhou na escola e uma nora também. Segundo o relato da filha de Dona Dica, o terreno foi doado e não vendido.

Na conversa, indaguei à Dona Dica se ele compreendia a importância do ato dela em prol da construção desta escola na comunidade. Ela disse que sim porque já viu “formando muita gente ali”. Segundo Dona Dica, um aluno chegou perto dela e falou que se não fosse ela (Dona Dica) como eles (alunos) fariam para estudar tão longe.

Dona Dica relatou que estudou, que andava longe, mas nunca achou “dificultoso”. Trabalhou alguns anos, como professora, mas desistiu quando nasceram os filhos. A filha reafirmou a fala da mãe sobre o ofício de professora. Nesse momento, Dona Dica que apresenta uma perda auditiva considerável pareceu não se sentir confortável com o reforço sobre esta época na qual foi professora, dizendo que

[...] isso já foi há muito tempo. Hoje eu to velha e gente velha, fica boba, não escuta direito, não entende quase nada que mostra na televisão. A gente perde tudo que a gente faz. Mas, eu gosto muito daqui porque todo mundo fala que a escola é muito boa.

Na visão da filha da Dona Dica... A filha de Dona Dica demonstra orgulho ao ajudar contar a história da criação da EMPOS. Diz que a escola era parte da família. Diz que tudo que começa com amor vai em frente; que nem talher tinha na escola e que usavam os talheres da casa dela, a vasilhinha de gordura e tudo mais.

A SEMED chamava nossa escola de Cachinhos de Ouro de tão bonita e unida. Se tinha uma coisa na escola, até meu marido ajudava, rodava mimeógrafo, buscava merenda. Teve uma apresentação do Barquinho Amarelo que o meu marido colocou todo mundo na carroceria do caminhão para gente ir soltar os barquinhos na água. Naquela época podia. Parece que a escola era a casa da gente. Eu ia para a escola e levava sete meninos comigo. Eu largava meus próprios filhos para levar esses meninos num solão. E minha mãe vendo isso, acho que ela pensou que seria mais fácil nós aqui perto; quis que tivesse uma escola mais perto. E assim a escola começou e sempre foi boa. Nós fazia bazar da pechincha para ajudar a escola. Nós tudo trabalhava na escola Os professor não era só amigo, era como irmão. Era bom demais. Eu acho que o povo vê essa escola como uma coisa boa para todos [...] Hoje tem onze bisnetos estudando aqui na escola. Uma das netas da mãe estudou na escola e hoje é professora lá.<sup>17</sup> [...] A L.G é que era a servente da escola. As meninas, as professora tadinha ganhava tão pouquinho, mas tão pouquinho que nem comida

<sup>17</sup>Relato de L. G. F. filha de Dona Dica e primeira funcionária da escola.

elas levava para o lanche e a L.G. improvisava uns biscoito, umas coisa e montava uma mesa farta e chegava aquele tanto de gente da SEMED também e comia. Ela fazia milagre. As mãozinha dela é santa. Fazia uma merenda mais gostosa, misturava verdura batida, beterraba, aí os meninos comia tudo que não queria. Tinha um menino que vinha tão sujo que eu dava banho nele, ele tinha piolho. Aí nós foi fazer os curso e eles ensinou que passar leite com pinho sol matava os piolhos. Aí nós passava no cabelo dos menino e eles ficava com os cabelinho tudo no auge. Isso aqui era uma poeira [...]<sup>18</sup>

No encerramento da conversa tão agradável, Dona Dica disse que agora não está tão forte, que está “quebrando”. E completou:

Eu fico muito satisfeita, eu já to quase na hora de partir. Eu vou satisfeita vendo o povo tudo satisfeito. Parece que todo mundo me gosta; eu saio na rua os homens tudo me abraça, as mulheres. A Maria é uma boa diretora, mas teve umas que não eram tão boas assim.

Dona Dica se aprontou para tirarmos umas fotos e me convidou para um café com um queijo caseiro feito por ela. Estava uma delícia!

**Figuras 14 e 15 – Dona Dica conta sua história**



**Dona Dica ladeada pela filha (esq) e a nora (dir) e com a mestranda**

**Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2014**

### 3.4 Cena 4 : A escola pela voz da diretora da EMPOS

A diretora Maria retomou a história oficial que consta no Regimento Escolar onde é citado que a criação da escola buscou suprir à necessidade de moradores de um bairro recém criado com apenas dois anos - alunos que se deslocavam pela rodovia, a uma distância considerável para chegar até a escola mais próxima.

Segundo relato da diretora, a escola é fruto da luta da comunidade tendo como sua figura referência a Dona Dica. Essa senhora era proprietária de uma fazenda nas imediações do local que hoje está à EMPOS e seus próprios netos andavam longe para estudar. A mesma

<sup>18</sup>Relato da M.C. G, nora da Dona Dica.

teve uma ideia de lotear suas terras para posteriormente idealizar a escola. A história segue como exposto nas falas da Dona Dica e sua filha.

A Escola Municipal Professor Odilon Santiago completou em 2014 vinte e três anos e o bairro Casa Nova tem vinte e cinco anos. Esse dado pode sugerir o que a EMPOS representa na constituição da comunidade do entorno – uma referência.

A diretora aponta que está na escola há dezoito anos, com dois mandatos de quatro anos cada e iniciando um terceiro mandato. No intervalo destes mandatos, à mesma atuou como professora na escola. A diretora fez questão de dizer de sua satisfação em residir na comunidade, de ter tido suas filhas estudando nesta escola e de fazer parte nestes dezoito anos dos vinte e três que marcam a evolução da EMPOS.

Maria ressaltou as dificuldades enfrentadas até conseguir “moralizar” à escola, conquistar à comunidade, uma vez que o bairro e à escola foram crescendo, novas pessoas integrando à comunidade escolar, entre outras variáveis. Pelo relato da diretora pode-se inferir que foi e tem sido um árduo trabalho gerir a escola com quatrocentos e cinquenta alunos.

No relato sobre as funções da gestora escolar, à mesma apontou os desafios na atuação das várias frentes presentes na gestão de uma escola, entendendo que esse desdobramento faz parte. E ressalta que é importante conhecer um pouco sobre cada processo, sob pena de não conseguir fazer uma boa gestão.

Sobre a Escola Municipal Odilon Santiago e à visão da diretora sobre sua função neste contexto:

Eu gosto demais desta escola. E se fosse em outra escola eu não teria me candidatado a direção. O trabalho de sala de aula é muito tranquilo pra mim (...) Mas, ainda assim eu escolhi me candidatar porque aqui eu gosto demais. Não tem porque eu não querer vir trabalhar, tirar licença médica (...) eu faço o que eu gosto mesmo. Eu sou muito aberta e não tem que prevalecer minhas ideias. Eu preciso de todos, senão não funciona. Se a servente não dizer que certo alimento está para vencer e precisa entrar no cardápio, eu não dou conta de ver tudo(...) Todo mundo tem que ajudar você lembrar das coisas senão a gente não consegue sozinha. (...) (MARIA, diretora da EMPOS, 2014)

No decorrer de toda à conversa, fomos interrompidas várias vezes porque alunos e funcionários têm acesso irrestrito à diretora Maria que demonstra solicitude e chama pelo nome àqueles que a demandam. Neste dia também esteve presente na escola uma psicopedagoga da rede municipal que buscava informações sobre uma aluna de dezesseis anos que tem necessidades especiais e estuda na EMPOS.

A psicopedagoga relatou que a colega que indicou à família da aluna que a trouxessem para estudar nesta escola, pontuou que era uma escola longe, de periferia, mas que seria o lugar que saberia como tratar e educar a aluna especial. Esse relato nos faz supor que à escola

é conceituada como um espaço escolar diferenciado. Posteriormente a esse momento, à diretora destacou à permanência na escola de alguns alunos em situação especial.

Sobre a questão disciplinar, a diretora aponta que não tem a pretensão de ser amada por todos, mas que busca cumprir seu papel junto aos alunos e comunidade. Ressalta que alguns alunos são mais resistentes às orientações e normas disciplinares, sem, contudo, prejudicar o trabalho desenvolvido na escola.

Essa minoria resistente às regras não se fortalece porque as famílias apoiam às ações da escola quanto a esse tema, o que pode ser comprovado nas reuniões de pais, nas pesquisas de satisfação com relação ao trabalho da direção da escola realizadas com os pais e alunos.

Quanto à equipe pedagógica, na percepção da diretora, o trabalho com o grupo de funcionários concursados é mais produtivo do que o grupo de contratados. O concursado se envolve mais, além da possibilidade de dar continuidade às propostas pedagógicas de um ano para o outro. Mesmo que um contratado se empenhe num ano letivo, não há garantias de que retornará no ano seguinte. Essa instabilidade impacta no envolvimento do profissional.

Os funcionários demonstram orgulho em trabalhar na EMPOS! Falam desse orgulho sem reservas e elogiam à gestão da diretora.

### **3.5 Cena 5 - Outras vozes - o que faz essa escola ser diferente? Uma comunidade atuante?**

Não foi somente a sociedade que elevou o tipo humano à dignidade do modelo que o educador deve esforçar-se por formar; mas é ela ainda que o constrói e ela o constrói segundo as suas necessidades. (DURKHEIM, 1978)

A Escola Municipal Prof. Odilon Santiago foi concebida no cerne de um desejo da comunidade, aqui representada na figura de Dona Dica. Comunidade esta que, ao final da década de 1980, tinha seu bairro desprovido de recursos básicos, tais como água encanada, energia elétrica, asfalto, escola e o símbolo quase sempre presente em novos bairros – uma igreja católica.

Este educandário pode ter representado naquele contexto de privações, uma luz a direcionar as famílias carentes que formavam o novo bairro numa possibilidade de às mesmas vislumbrarem um futuro mais digno para os filhos desta comunidade, seus filhos.

Revisitando um relato da filha de Dona Dica, tudo que é formado com amor tem mais chance de dar certo. Aquela escola representou por muitos anos à extensão das famílias que depositavam ali suas esperanças de uma vida melhor. E ainda hoje, à impressão que passa ao

observar a relação da comunidade com a escola é de cumplicidade, de uma extensão do lar para muitos alunos que ali estudam.

Essa percepção da escola como extensão do lar pode ser corroborada com o relato do secretário escolar José ao se referir aos motivos pelos quais o mesmo acredita que à EMPOS é diferente das demais escolas da rede pública.

Essa é a segunda escola municipal que eu trabalho e apesar de ter trabalhado somente em duas escolas, eu conheço algumas realidades, inclusive por conversar com colegas de trabalho. Para mim, o grande diferencial é a comunidade que ela atende; essa comunidade reflete diretamente no perfil desta escola. Essa comunidade é participativa e a forma que esta participa também é diferente. Por exemplo, na outra escola que eu trabalhei, a comunidade também era muito presente, mas, viam a escola como intrusa no espaço deles. Aqui já acontece o contrário, eles veem na escola uma possibilidade para os filhos que eles mesmos não tiveram. Veem a escola como aliada; claro que um ou outro não pensa assim e se eu afirmasse isso não estaria sendo realista. Nas reuniões de pais, felizmente, nós temos uma grande participação das famílias nesse processo pedagógico; nas reuniões de término de período, nas convocações, nas festas da escola, nas avaliações externas do Governo. Inclusive está acontecendo uma avaliação externa hoje e nós temos pais que são fiscais de prova. Os pais são membros do Conselho Escolar<sup>19</sup>, foram convidados, aceitaram, foram treinados para esta aplicação de prova. São três pais no período da manhã e três pais no período da tarde. [...] Sobre o Conselho Escolar, por exemplo, tivemos duas reuniões extraordinárias para tratar de questões disciplinares, claro, com a participação dos alunos eleitos. Percebo que os alunos se sentem valorizados em participar do processo de maneira mais efetiva. Tem o Regimento do Conselho Escolar, sendo uma parte comum para a Rede Municipal e outra parte que respeita as particularidades de cada escola. (JOSÉ, advogado e secretário escolar da EMPOS, 2014)

O secretário escolar José desenvolve um trabalho que extrapola suas funções, como por exemplo, colaborar no monitoramento do recreio dos alunos. Ao ser questionado sobre como percebe o trabalho desta escola, o mesmo expõe que existe uma ação educativa diferenciada na medida em que a comunidade participa ativamente da construção e reconstrução diária do ambiente formativo.

O mesmo reforça que o envolvimento entre os setores da escola, à equipe e alunos faz à diferença ao acompanhar às histórias dos educandos e suas necessidades. O secretário acredita que essa relação aproxima o aluno da escola, pois, este se sente acolhido, reduz os atos de indisciplina e melhora o aproveitamento escolar.

A filosofia da escola direciona um trabalho que busca valorizar a todos no ambiente escolar como educadores, desde a servente escolar até a diretora.

---

<sup>19</sup> O Conselho Escolar está previsto na LDB 9394/96, em seu Artigo 14 e no PNE com a proposta de trabalho na prestação de contas das verbas em conjunto com o Caixa Escolar; participa na destinação das verbas; auxilia no processo de aprendizagem e disciplinar. Logo, o Conselho é consultivo e deliberativo. Para a eleição do Conselho Escolar é formada uma comissão que organiza um processo eleitoral, faz-se um convite aos pais, funcionários e alunos acima de 14 anos; faz-se a inscrição e cada categoria vota nos pares. Por exemplo, os alunos votam nos alunos inscritos, os pais votam nos pais, os funcionários votam nos funcionários. Em 2014, três alunos do nono ano fizeram parte do Conselho.

E complementa:

nós temos um olhar diferenciado para os alunos. Nossa forma de agir com os alunos, nosso empenho em ajudar a resolver uma situação, independente da função que desempenhamos na escola. Os alunos respeitam as intervenções da servente escolar, mas tudo com muito cuidado e entendimento do papel de cada um no ambiente escolar. Nós nos tornamos educadores ao adentrar à escola. Porém, eu não poderia entrar para a sala de aula para dar aulas, não tenho a didática, a formação para isso. Assim como cada função, cada um no seu quadrado, mas juntos. Falo de uma forma mais humanizada de intervir.

O secretário escolar aponta que percebe uma mudança quando os alunos chegam ao nono ano, pois, parecem ficar mais displicentes com os estudos. Ao ser indagado se não seria insegurança de sair da EMPOS, uma vez que esta não oferece o Ensino Médio, o mesmo diz que pode ser sim um receio de seguir para outra escola. Lembra que vários alunos voltam para conversar, dizer o quanto sentem saudades daquele ambiente escolar.

Na visão do secretário escolar, os alunos sentem orgulho de estudar na EMPOS assim como suas famílias de terem os filhos estudando nesta escola. Aponta, ainda que, em se tratando de questões que envolvem indisciplina, como por exemplo, chegar atrasado, briga entre alunos, desrespeito a algum funcionário, não apresentação de tarefas de estudo em casa, normalmente, os pais apoiam à escola em suas intervenções junto aos alunos e reforçam às mesmas com os filhos em casa, solicitando que peçam desculpas pela indisciplina<sup>20</sup>.

Essa atitude de apoio de muitas das famílias às ações normativas disciplinares da escola revela uma comunidade atuante e em sintonia com a instituição escolar – fato a cada dia mais raro na realidade educacional brasileira. As normativas da escola incluem: advertência oral, advertência escrita, comunicado à família do aluno, comunicado ao Conselho Tutelar, suspensão.

Sobre os atos de indisciplina ou violência, bem como a condução da escola nestes possíveis casos, nas palavras da diretora da EMPOS,

de acordo com o Regimento Escolar o aluno que desacata qualquer funcionário da escola ou que desrespeita os princípios básicos de uma boa educação, que é respeitar as pessoas independente de sua raça, crença ou situação social é considerado um ato de violência e claro, quando há agressão física com qualquer pessoa, seja colega ou funcionário. Não registramos caso de agressão contra funcionários. As poucas vezes que aconteceu agressões físicas os alunos foram encaminhados ao Conselho Tutelar,

---

<sup>20</sup> Coincidemente, um aluno havia brigado na escola no dia anterior à observação de campo, sendo que as intervenções haviam sido feitas pelo secretário escolar e supervisora na ausência da diretora: orientação e advertência ao aluno, contato com a família para informar o fato e solicitar apoio. No dia seguinte ao fato, ou seja, no dia da observação de campo, no momento em que relatava o ocorrido, o secretário recebeu um telefonema da mãe do aluno envolvido perguntando se este já havia pedido desculpas ao secretário pela sua atitude e que caso isso não tivesse acontecido que ela teria outra intervenção junto ao filho. O secretário prontamente respondeu que logo cedo o aluno havia procurado o secretário escolar para pedir desculpas pela atitude agressiva.

com o aval do Conselho Escolar, pois os casos foram graves. Há na escola um "Contrato de Compromisso Família x Escola" e ele funciona muito bem.

E complementa:

se precisamos acionar o Conselho Tutelar é porque o histórico do aluno nem sempre é dos melhores, isso no caso de agressão ou desacato. São várias as tentativas de ajuda a esse aluno para que não chegue a esta instância, conversamos com a família, fazemos reuniões com o Conselho escolar e a família e somente quando são esgotados os recursos e não há uma resposta positiva do aluno e que tomamos esta atitude. Porque também encaminhamos alunos quando os seus direitos de crianças não estão sendo respeitados, casos de omissão familiar ou abandono. Em nenhum dos casos as famílias reagem de forma a apoiar a escola, infelizmente eles não conseguem discernir a situação.

De acordo com o complemento apresentado pela diretora, nos casos mais complexos de alunos em situação de risco social, a escola, na maioria das vezes, não recebe apoio das famílias quando há o envolvimento do Conselho Tutelar, por exemplo. Porém, é necessário destacar que são casos isolados. Pelo relato é possível inferir que a escola busca um diálogo aberto e franco e, somente, aciona a justiça quando às estratégias foram esgotadas junto à família do aluno em situação de risco social.

De um modo geral, nas duas últimas décadas, o que tem sido observado nas escolas brasileiras é um descompasso entre o que a escola propõe como ação normativa disciplinar e à forma com que às famílias desaprovam e desmoralizam tal ação escolar. O apoio da comunidade escolar observado na escola campo não pode ser caracterizado como comum nas escolas brasileiras. Na EMPOS, a forma da participação das famílias em parceria com as propostas da instituição observada tem representado diferenciais na condução da prática pedagógica e benefícios diretos para seus 450 alunos.

### **3.6 Cena 6 - Uma escola que pode ser comparada a um santuário?**

Nas palavras do secretário escolar, à comunidade local é considerada em situação de risco, em especial devido aos problemas com drogas e seus desdobramentos: tráfico, violência, roubos, jovens evadindo da escola, entre outros. Mas apesar deste contexto, a escola palco da observação mostra-se imponente e praticamente blindada do seu entorno considerado de risco. É respeitada quase que como um santuário. Ali, estuda a filha da diretora como também a filha de uma traficante do bairro!

Na escola, comprovadamente, nunca houve relatos ou registros de alunos em situação duvidosa de roubo ou portando drogas, apesar de pessoas estranhas à comunidade terem

rondado os mesmos nos momentos de chegada ou saída do período escolar. Apesar do relato do secretário, a diretora faz o seguinte comentário:

Sim, existe (na comunidade local) claramente esses traços, tanto de violência como de drogas. A violência impacta mais o trabalho na escola em relação ao emocional dos alunos que vivenciam essa realidade, mas não somos omissas aos fatos que vem a tona, as drogas, enquanto tráfico, aparece de forma camouflada, os adolescentes são orientados pela família a não demonstrarem a existência desse meio de vida, porque também nós somos consideradas linha dura, eles acreditam que se nós tivermos certeza da atividade ilícita não ficaríamos caladas. Agora, usuário, neste momento, não podemos afirmar que temos, mas já tivemos e nossa estratégia foi a conversa com a família e com o aluno, orientação e encaminhamento para o CRAS - Centro Regional de Assistência Social. (M, Diretora da EMPOS, 2015)

Além desse monitoramento feito pelos próprios funcionários na escola e arredores no período de entrada e saída de alunos em seus respectivos turnos, foi estabelecida uma parceria com a Polícia Militar na execução do PROERD – Programa Educacional de Resistência às Drogas e Violência.<sup>21</sup>

Nos demais projetos da escola estão presentes temas que envolvem a conscientização dos alunos sobre a diversidade cultural, violência, desigualdade social, educação, incentivo à leitura, entre outros.

O trabalho pedagógico desenvolvido com esses temas deixa registros espalhados pela escola, compondo um ambiente agradável e instrutivo. No decorrer do ano, na culminância dos vários projetos, as apresentações artísticas compuseram as estratégias de socialização dos referidos trabalhos.

Apesar deste título de comunidade em situação de risco, não ouvi relatos de assaltos no estacionamento da escola ou no seu interior. Às salas da direção e secretaria escolar ficam de portas abertas e os alunos e demais funcionários têm livre acesso.

Somente presenciei, numa manhã, o desaparecimento das torneiras dos bebedouros, o que possivelmente teria ocorrido à noite. Nesta ocasião, a diretora fez uma grande assembleia com os alunos na qual apontou, devido ao roubo das torneiras, o possível cancelamento das aulas, o que não ocorreu. Acrescentou, ainda, que os bebedouros tinham sido adquiridos com apoio das famílias e agora, o valor do conserto dos mesmos teria que ser retirado do que estava destinado à reforma da cozinha. Observei alunos quase chorando mediante o discurso da diretora.

Ao questionamento sobre se o roubo foi um fato isolado, à diretora apresentou à seguinte justificativa para a emotividade dos alunos:

---

<sup>21</sup> O PROERD – Programa Educacional de Resistência às Drogas e a Violência é uma iniciativa da Polícia Militar, sendo desenvolvido nas escolas, em dez encontros ministrados por um policial militar aos alunos do quinto ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais. Ao final das dez aulas é realizada a formatura dos alunos.

Sim, procede (foi um fato isolado). A grande maioria das pessoas que tem essa prática nas comunidades do nosso entorno, foram nossos alunos e eles não invadem a escola para essa prática. Os poucos que fazem é porque não têm vínculo com a escola ou foi um desses que encaminhamos ao Conselho e eles ficaram magoados. Agora particularmente nesse caso das torneiras o autor nunca foi aluno da escola. (M, diretora da EMPOS, 2015)

A relação estabelecida na escola com os alunos é tão interessante que nenhuma porta de sala de aula é fechada durante o intervalo de lanche e recreio. Isso pode demonstrar à confiança firmada entre aqueles atores que compõem à escola municipal observada. É provável que essa relação de confiança seja o motivo do quase choro dos alunos ao ouvirem à diretora discursar sobre o roubo das torneiras.

Na festa junina, um dos grandes eventos da escola, pôde-se observar que não foi solicitada à presença da polícia militar, tendo a festa, transcorrido tranquilamente. Discorrerei sobre esse evento mais adiante, mas, é importante ressaltar que à festa junina acontece na rua em frente à escola, tendo no ambiente interno somente à venda de fichas para consumo de comidas, bebidas e fichas para brincadeiras típicas.

E o palco fica na penumbra... e as luzes voltam à brilhar para novas cenas que trazem diversos olhares com suas releituras no trabalho de campo.

## 4 TERCEIRO ATO - UM SUJEITO EM DESENVOLVIMENTO

### 4.1 Cena 3 - A infância e o vir a ser social

Às épocas, períodos, décadas, marcos, séculos e milênios entrelaçam à constituição da história humana numa perspectiva evolutiva, onde o sujeito pode ocupar diversos papéis, ora como observador ora como observado, dependendo da situação ou, até mesmo de maneira concomitante.

O sujeito desempenha papéis desde a infância, pois, recebe às estimulações do meio social no qual vive e cada cultura apresenta-se de uma maneira distinta aos seus. Portanto, compreender um pouco sobre cada fase pela qual o sujeito passa torna-se pertinente ao entendimento que ora é proposto sobre as interações e representações sociais dos adolescentes pela mediação do adulto.

Desta maneira, ao trazer à imagem da criança para que à adolescência pudesse ser mais bem compreendida, Mead apresentou à imagem que cada povo tem da criança ao nascer, fato que reforça as peculiaridades que delineiam cada cultura. Para citar alguns povos, considera-se que:

os russos, por exemplo, vêm o recém-nascido como tão forte que o enfaixam firmemente para impedi-lo de causar dano a si mesmo. Os franceses, ao contrário, vêm-no frágil e vulnerável a qualquer agressão do ambiente – e o enrolam em cueiros macios para mantê-lo imóvel e seguro. Em Bali, uma criança ao nascer não recebe um nome humano. Até que fique claro que ela vai sobreviver, os balineses se referem a ela como a um rato ou uma lagarta. Aos três meses, quando então recebe um nome, torna-se um ser humano participante, cuja mãe, falando por ela, pronuncia as fórmulas de polidez social. Mas, se a criança morre antes disso, as pessoas a censuram, dizendo: “Você não se demorou o bastante. Da próxima vez fique e coma arroz conosco”. Pois, os balineses acreditam na reencarnação [...] Crenças como essa [...] dão às pessoas a certeza de que sabem o que esperar de uma criança e como educá-la. E muito antes de aprender o que deve ser, a criança começa a saber se se ajusta ou não às expectativas dos pais. [...] (MEAD, 1982, p. 134)

Buscando analisar a condução da educação das crianças, sua representação social e crenças que acompanham às sociedades, Mead aponta que enquanto às pessoas julgavam a si mesmas como de algum modo representativas do que é humano e correto, podiam apegar-se às crenças tradicionais, ou, a partir de suas ideias sobre o que às crianças deveriam ser, julgar às que viam ao seu redor.

Tal perspectiva somente reforça à ideia de que à mediação do adulto na condução da formação do sujeito é fator preponderante para que haja um direcionamento mais adequado ao que cada cultura tem como filosofia de vida.

Logo, cada sociedade para manter vivas às tradições e à história de sua constituição busca perpetuar através das crianças os fios entrelaçados que manterão ligados: o início da existência do grupo social ao desenvolvimento desta história que, em muitas sociedades, dizem de milênios. Às crianças de ontem que são os adultos de hoje, por sua vez, tratarão de educar buscando essa continuidade cultural e assim por diante.

A referida antropóloga ressalta que na década de 1920 dois eventos mudaram drasticamente à perspectiva dessa representação do humano e puseram, em foco, várias tentativas de pensar à infância de modo diferente, não como um estágio ou estado, mas como um processo baseado na biologia humana e moldado pelas relações da criança com as pessoas e coisas.

O primeiro evento descrito pela antropóloga foi à crescente percepção de que, embora existam vias extremamente variadas da infância para a maturidade, há também regularidades, por exemplo, cronológicas, dentro dos amplos limites individuais, como à idade em que uma criança começa a andar ou a falar.

O segundo evento diz da descoberta das investigações psicanalíticas de Sigmund Freud<sup>22</sup> trazendo à reconstituição regressiva de caminhos de sua experiência remontados à infância: memórias, fantasias e conflitos guardados no que Freud denominou inconsciente que foi, analogamente, considerada como à caixa preta do ser humano numa alusão à caixa preta de um avião<sup>23</sup>.

Ainda na visão de Mead, o ganho mais significativo nos estudos psicanalíticos está na aquisição do senso de integralidade da vida humana e da contínua interação entre passado e presente na relação do homem consigo mesmo e com o mundo que o cerca. É a continuidade que alinhava às histórias, social e cultural, do sujeito.

A significância desses dois eventos - a descoberta das regularidades e os estudos psicanalíticos para o entendimento do desenvolvimento infantil ao amadurecimento - o que se denomina fase adulta – foi essencial para o desenvolvimento de pesquisas sobre várias culturas.

---

<sup>22</sup> Sigmund Freud é fundador da Psicanálise ou Teoria Psicanalítica. Segundo Michael Kahn, a contribuição central de Freud é a descrição do inconsciente. A palavra inconsciente tem muito significados. [...] Freud ao utilizar o termo inconsciente estava se referindo àquela parcela da vida mental, de longe a maior, da qual não estamos cientes, aqueles impulsos e ideias, aqueles desejos e medos que operam de modo velado e exercem uma poderosa influência sobre nossas atitudes e nossos comportamentos.

<sup>23</sup> A caixa-preta de um avião é o local onde são registrados a voz dos pilotos e copilotos, assim como as informações técnicas de um voo. Essa caixa somente é acessada em caso de acidentes numa forma de investigar o que motivou o mesmo. Grosso modo, no caso da ideia de caixa-preta do ser humano numa alusão ao inconsciente, é onde são guardadas as memórias que não reconhecemos como memória, mas que têm um impacto sobre nosso comportamento, segundo a teoria psicanalítica.

Logo, estudar o ser social implica trabalhar com poucas certezas, algumas regularidades e uma boa dose de relativização do olhar e da razão. (DA MATTA, 1981, p. 3).

#### 4.2 Cena 2 - O homem nasce, cresce, reproduz, envelhece e morre. Será?

Nas entrelinhas da frase: o homem nasce, cresce, reproduz, envelhece e morre há importantes intervalos, talvez “detalhes” que são o diferencial na constituição histórico cultural deste sujeito.

Antes mesmo de nascer, o sujeito já teve sua iniciação numa determinada cultura. Isso porque à reprodução da espécie pode ser vista de diferentes maneiras nas culturas, sejam culturas regionais ou até mesmo culturas de uma célula familiar ou ainda de um indivíduo numa cultura.

Em boa parte da cultura ocidental, o nascer é motivo de festeiros. Apesar das controvérsias que envolvem a definição da infância, esta é considerada, por muitos, como época de candura, época angelical.

O crescimento do sujeito se dá num palco<sup>24</sup> ou em palcos com vozes e expressões corporais que direcionam até mesmo pelos seus silêncios ou omissões sobre os bastidores de uma história que é escrita e reeditada todos os dias, na maioria das vezes, carregada de impressões, crenças, tradições, etc.

Reproduzir a espécie é deixar uma assinatura de sangue na história das sociedades através de descendências. Há a perpetuação de um através do outro, numa relação interdependente, característica da espécie humana em sua constituição social. Você, de alguma maneira estará presente no outro, na história social deste e vice-versa.

E, para ser redundante, finalmente morrer, o que para muitos pode representar o ato final. Essa representação de fim, de fechar as cortinas do palco da vida pode ser caracterizada de diferentes maneiras dependendo das culturas<sup>25</sup>.

---

<sup>24</sup> As luzes representam as possibilidades de interações e diálogos; as cortinas abertas dizem que as relações estão fluindo; as peças ou encenações representam toda a história social do sujeito; os bastidores representam as variáveis que constituem a história social do sujeito.

<sup>25</sup> A morte pode apresentar-se de maneira diferente de acordo com as culturas e crenças. Por exemplo: para os egípcios da antiguidade a morte era uma ocorrência dentro da esfera da ação; no budismo a morte é vista como inevitável; na mitologia hindu a morte é vista como válvula de escape para controle demográfico; na maioria da cultura ocidental não há a incorporação da morte como parte da vida, mas sim como castigo ou punição. Ainda em boa parte da cultura ocidental, na religião católica a morte é vista como descanso ou punição eterna; para os evangélicos a morte é vista como passagem para o paraíso onde se anda por ruas de ouro; para os espíritas a morte é vista como uma mudança do plano físico para o plano espiritual; entre outras crenças.

Necessário se faz considerar que nem todas as pessoas cumprem as fases da vida: nascer, crescer, reproduzir, envelhecer e morrer. Somente duas são inevitáveis: o nascer e o morrer. Por assim dizer, as cortinas se abrem ao nascer de um sujeito e se fecham com sua morte.

De alguma maneira impactamos e somos impactados em nossa representação nos palcos da vida, seja numa breve encenação seja numa encenação centenária. Em qualquer dessas representações, as cortinas serão abertas, ou seja, os diálogos e interações serão os fios que conectarão o sujeito da história à História.

#### **4.3 Cena 3 - Multifacetada - a adolescência nas adolescências.**

A adolescência é constituída por muitas adolescências? Essas adolescências constituem-se como representações sociais? Que interações têm sido delineadas neste grupo de alunos adolescentes que tecem a sua história na Escola Municipal Professor Odilon Santiago? De que modos os adolescentes fazem a história desta escola tendo por mediadora à diretora?

As mudanças biológicas e físicas podem dizer sobre um adolescente, seja do sexo feminino ou masculino, com pouca consciência do seu corpo em transformação, num turbilhão de ideias, sensações e sentimentos. Para muitos, à fase da adolescência pode ser marcada por transformações seja na mudança de foco nos interesses e vontades sejam nas questões biológicas refletidas no corpo.

Essas mudanças internas ou externas podem ser definidas pelo adulto através da frase: “a vida está saindo pelos poros do adolescente”.

Tais transformações podem representar, para muitos, expressões marcantes da fase que representa não uma única adolescência, mas adolescências, considerando culturas e individualidades.

Sem ter uma idade cronológica fechada, o início da adolescência pode ser definido dos dez aos doze anos e com término aos dezenove anos<sup>26</sup>. Independente da idade definida, a adolescência traz possibilidades de novas relações, afazeres e, em muitos casos, a pressão para que decisões começem a fazer parte da vida do adolescente.

---

<sup>26</sup> A Organização Mundial da Saúde - OMS apresenta a adolescência como característica da faixa etária dos 10 aos 19 anos. Já o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA estabelece outra faixa etária que vai dos 12 aos 18 anos.

Dayrell (2007) explica que à questão biológica da adolescência pode até ser vista do ponto de vista universal, mas que à forma como cada sociedade e no seu interior, cada grupo social vai lidar e representar essa fase é muito variada.

Para muitos adolescentes, à adolescência é uma fase que muitos desejariam adiar ou transpor rapidamente sem os desconfortos tão presentes para a maioria. Para outros, uma fase “normal” como eles mesmos dizem.

Margaret Mead<sup>27</sup>, em meados da década de 1920, no século passado, contradisse a ideia de desconforto da fase da adolescência ao apresentar sua polêmica etnografia na Ilha de Samoa, uma dependência dos Estados Unidos desde 1922, situada na Polinésia.

A antropóloga, numa observação de oito meses, ao perguntar se à adolescência seria em todo o mundo uma fase de tumulto e tensão, como era considerada, em geral, naquela época nas sociedades do Ocidente, teve sua resposta: em Samoa não o era. Os adolescentes, segundo os relatos da antropóloga, eram “liberados”.

A etnografia de Mead sobre os adolescentes na Ilha de Samoa deve ser analisada num contexto de final de século XIX e início do século XX quando ainda havia uma visão de superioridade da raça branca sobre as demais. Logo, foi corajoso da parte da antropóloga trazer outras culturas para os diálogos antropológicos.

Outro ponto favorável à essa etnografia do início do século XX está no fato de que tais culturas não haviam sido contaminadas pela culpa puritana trazida pelo protestantismo americano, uma vez que a Ilha passou aos domínios americanos somente em 1922. E assim, estes adolescentes poderiam viver livres de tais “interferências”.

Mead estudou a adolescência tendo como base uma questão importante que a perseguiu, mesmo que com nova formulação do enunciado, ao longo de sua carreira, sendo foco maior de seu trabalho etnográfico que diz: “às perturbações que afligem nossos adolescentes se devem à natureza da adolescência mesma ou aos efeitos da civilização?”

Pouco antes da morte de Mead em 1978, à mesma questão assim se apresentava numa releitura de Gilmar Rocha (2012, p.44): “até que ponto os processos de construção de identidades de gênero ou de construção dos padrões culturais de personalidade são o resultado da biologia ou da educação?”

Trazendo outro autor para dialogar sobre a adolescência, diz-se que esta é o prisma pelo qual os adultos olham os adolescentes e pelo qual os próprios adolescentes se

---

<sup>27</sup> Margaret Mead e Ruth Benedict são renomadas antropólogas reveladas no início do século XX, desenvolvendo seus trabalhos em franca e intensa colaboração. Os temas polêmicos estudados por elas se assentam em: sexo e diferenças; distribuição de papéis entre os dois gêneros; adolescência, etc.

contemplam, afirma Calligaris (2000, p. 9). Para muitos adolescentes, uma contemplação solitária num horizonte sem muitas possibilidades imediatas. Para outros, um período como qualquer outro que, inclusive, pode tender a ser estendido por anos a fio numa manutenção da fase.

Desta maneira, a adolescência, como num espelho, reflete às imagens que circundam esta fase. Ali, são projetadas imagens ensaiadas, desestruturadas, em conformidade com os padrões sociais vigentes, em conflito, em desencontro entre corpo, mente, atitude aceitável e tantas outras imagens que muitos desejariam não ver.

O psicanalista Calligaris (2000) ainda aponta que o que vemos no espelho não é bem nossa imagem e sim o que imagino que os outros vejam em mim. Por isso, o espelho é ao mesmo tempo tão tentador e tão perigoso para o adolescente: porque este gostaria muito de descobrir o que os outros veem nele.

Paradoxalmente, é importante observar que, num contexto mundial, trazendo como marco às duas grandes guerras mundiais (1918 / 1945) desastrosas em todos os aspectos e com perdas humanas inestimáveis, à desesperança tornou-se adjetivo para definir muitas sociedades devastadas por tais confrontos.

Essa perspectiva contextual de pós-guerra pode ser corroborada por alguns estudiosos (Stengel 2003; Filipouski e Nunes 2012), quando os mesmos apontam que entre às décadas 1950/1970 é que à adolescência começa a ser delineada como uma fase distinta, medianeira entre a infância e à maturidade.

Não é por acaso que, a contar da década de 1950 em diante, à adolescência ganha espaço nas políticas sociais, em especial com as ações educativas específicas para esta fase bem como passa a representar uma fatia nos investimentos da indústria de bens de consumo para os adolescentes. Vestuário, perfumaria, calçados, mercado musical, indústria *hollywoodiana*, entre outros, tudo em prol de trazer o adolescente para a cena da vida.

Pelo exposto, entende-se que às adolescências na adolescência dizem de representações sociais que se entrecruzam, convergem e divergem nos inúmeros contextos da atuação do sujeito. Tais representações também denominadas multifacetadas podem fazer referência à classe social, à tribo<sup>28</sup> a qual pertence, à etnia, à sexualidade, à escolha política, entre incontáveis outras variáveis.

Ao abrir das cortinas no nascimento, as possibilidades de interações e representações que se seguem num palco ou em palcos exigem atuações pertinentes a cada situação,

---

<sup>28</sup>Tribos são aqui representadas pelos grupos: dark, punk, rave, funkeiros, metaleiros, roqueiros, etc.

definições ou até mesmo uma postura estática que diz ao adolescente que aguarde seu momento de voltar em cena. É nesse momento que, muitas vezes, o adolescente se percebe excluído, indesejado, preterido.

À adolescência é uma fase importante na construção e definição de papéis sociais que fazem a rotina do adolescente. Através das interações com os outros, o adolescente se faz como nos refazemos nas interações e representações sociais inerentes à sobrevivência. Tais interações e representações são repletas de similaridades e diferenças, fundamentais na consolidação das identidades.

Pois, como afirma Tosta (2012)

a identidade, seja ela qual for, é uma categoria em construção, pois não existe uma única e finalizada identidade, mas, várias, que as pessoas e os grupos sociais podem criar, resgatar e incorporar, por meio dos diversos papéis sociais desempenhados em contextos sociais diferentes. A sociedade e a diferença são fatores importantes na consolidação da identidade, já que a identificação é um processo político da organização social em que os grupos culturais vão se definindo pelo contraste com os outros. (TOSTA, 2012 p.217)

As variáveis de representação social do sujeito podem ser analisadas analogamente a uma peça teatral onde o ator dramatiza para um público determinado. O sujeito adolescente pode ser visto como esse ator ao assumir suas várias identidades no cotidiano ou usando suas várias roupagens de acordo com a intensidade da luz do palco, posicionamento no mesmo, entonação de voz, etc.

É o que nos mostra Erving Goffman (2011, p. 9) ao dizer que

a maneira pela qual o indivíduo apresenta, em situações comuns de trabalho, a si mesmo e as suas atividades às outras pessoas, os meios pelos quais dirige e regula a impressão que formam a seu respeito e as coisas que pode ou não fazer, enquanto realiza seu desempenho diante delas (...) o palco apresenta coisas que são simulações. Presume-se que a vida apresenta coisas reais e, às vezes, bem ensaiadas. Mais importante, talvez, é o fato de que no palco um ator se apresenta sob a máscara de um personagem para personagens projetados por outros atores. A plateia constitui um terceiro elemento da correlação, elemento que é essencial, e que, entretanto, se a representação fosse real, não estaria lá. Na vida real os três elementos ficam reduzidos a dois: o papel que um indivíduo desempenha é talhado de acordo com os papéis desempenhados pelos outros presentes e, ainda, esses outros também constituem a plateia.

Tomemos como ponto de análise ao estudo sobre o aluno adolescente à frase final que diz que o papel que um indivíduo desempenha é talhado de acordo com os papéis desempenhados pelos outros presentes. Esse apontamento corrobora à ideia que realça a importância do adulto na educação do adolescente nos espaços e tempos escolares e nas interações entre pares adolescentes e entre estes e os adultos. É o que veremos a seguir.

#### 4.4 Cena 4 - Eles, os adolescentes: socialmente “corretos”?

Vestimo-nos e nos desnudamos todos os dias de personagens que condizem com cada espaço a ser tomado, sentido, absorvido. O adolescente não é diferente, apesar de muitas vezes insistir em usar à mesma “roupa” não importa o tempo e o espaço.

Em busca de serem “socialmente corretos”, muitos adolescentes como forma de garantir seu espaço social optam pela via da supressão de desejos, do fortalecimento da imagem de bem comportado, vivendo para suprir as expectativas do adulto através de suas representações bem ensaiadas.

Esses são reconhecidos como excelentes alunos, estudiosos e disciplinados, são filhos tranquilos e não questionam ordens, não estão “despertos” para as questões relacionadas à sexualidade, não se importam com e não querem fazer parte do mundo tecnológico ou em andar vestidos com grifes da moda.

Aqueles que estão fora do padrão “socialmente correto” são considerados rebeldes, aborrecentes, opositores, indisciplinados, desligados do mundo, antipáticos ao convívio com o adulto, consumistas, etc.

Ambas às escolhas (por uma adolescência romantizada, bem comportada ou por uma adolescência demonizada, transgressora) podem trazer sofrimento e angústia, dúvidas e nenhuma ou poucas certezas, desejos declarados e reprimidos ou até mesmo passarem despercebidas. Às duas vertentes podem ser ambíguas, apresentando-se ao sujeito ora como desafiantes ora como doídas. Apesar da ambiguidade podem equilibrar uma remodelação das identidades do sujeito adolescente.

À família, como núcleo primeiro de convívio do adolescente, é quem vivencia mais de perto tais manifestações contraditórias, por vezes, turbulentas e desmedidas. E sem entender que por detrás de um comportamento agressivo ou de uma timidez extremada, por exemplo, pode haver um pedido de socorro do adolescente que, muito mais que ter clareza do que espera dele o adulto quer ser compreendido no que pode oferecer.

Muitos adultos, esquecidos da escuta, julgam o adolescente afirmando não saber o porquê de tantas e “insuportáveis” manifestações à flor da pele dos ditos aborrecentes. Por isso é primordial trazer à escuta e o diálogo entre adultos e adolescentes, e entre estes com os próprios pares, pois, esta é uma relação de troca imprescindível e imperativa na constituição das sociedades.

O adolescente, na maioria das vezes, se percebe ou é definido pelo adulto como adolescente ou criança dependendo do contexto ou situação, o que vem a intensificar as

dúvidas e indefinições que permeiam o universo adolescente quanto ao seu lugar nas relações sociais cotidianas.

Para muitas famílias, por exemplo, podem ser considerados como crianças para passear a noite com os colegas; para assumirem posturas mais maduras quanto aos estudos são considerados adolescentes, prontos para viver a parcela devida contida no intervalo entre a infância e a vida adulta.

Numa linha de interpretação, essas contradições dos adultos em relação ao adolescente são como o espelho de seus desejos reprimidos projetados no adolescente que transgride para ser reconhecido como indivíduo e não como continuidade de um adulto e seus desejos.

Nas palavras de Calligaris, à adolescência é uma interpretação de sonhos de adultos, produzida por uma moratória que força o adolescente a tentar descobrir o que os adultos querem dele (CALLIGARIS, 2000, p.33).

Um dos desdobramentos das interações entre sujeitos e da tentativa forçada de descobrir o que os adultos querem do adolescente se manifesta, em muitos casos, nas discussões entre adolescente e família, adolescente e sociedade, adolescente e adolescente. É como um grito contido que ganha eco, quando o adolescente ao perceber que não precisa mais se subordinar ao adulto pela fragilidade do corpo de criança, pode vir a se perceber como “pronto” e autônomo para enfrentar o mundo.

Numa outra circunstância, quando o medo é imposto pelo adolescente para se firmar num contexto, podemos confirmar nas palavras de Calligaris que

o adolescente atua, encena o gosto de se afirmar sobre e contra os outros arriscando a pele, paródia do mestre antigo, à qual o adulto renunciou faz tempo – preferindo negociações e outros compromissos sociais menos perigosos. De novo o adolescente, lembrando pelo seu comportamento que a violência pode ser fonte de autoridade, não seduz o adulto. Ao contrário, ele o constrange e o ameaça, apontando sua covardia. Na relação com o adulto (não só sua família), o adolescente, não conseguindo produzir respeito, prefere e consegue produzir medo. O medo é o equivalente físico, real, do que o respeito seria simbolicamente. (CALLIGARIS, 2000. p.43-44)

Assim, o medo pode ser caracterizado em diversas atuações e dizer muito mais do que o que nos parece: a força do adolescente imposta pelo medo sobre o adulto e sobre os outros adolescentes.

As variáveis que envolvem o traço do medo no adolescente vão desde memórias esquecidas no inconsciente ainda na gestação deste sujeito ou nas primeiras idades até o momento das tão evidentes transformações que vão desde o tom de voz ao tamanho desproporcional do corpo, às questões emocionais que envolvem esta fase.

É importante destacar que há uma linha muito tênue entre o medo e o respeito. Essa linha pode ser intensificada ou atenuada dependo da ação do adulto sobre este sujeito adolescente. Nesse ponto, à educação familiar é primordial para que à educação escolar possa cumprir seu papel. E à educação escolar é primordial para dar continuidade à educação familiar.

Trazendo essas reflexões para a observação de campo das interações dos adolescentes na Escola Municipal Professor Odilon Santiago foi possível perceber a importância da ação do adulto na condução da educação escolar deste aluno. Isso porque conforme nos diz Da Matta (1981, p. 9) nas relações com o outro ocorrem as mutações – o ensinar e aprender.

Logo, família e escola devem trilhar, juntas, o caminho da educação das crianças e adolescentes numa relação de parceria e confiança. Nas palavras de Maia (2010)

é necessário mudar o foco do olhar sobre jovens e escola. Deslocá-lo da negatividade associada à violência e à indisciplina, para que se construam olhares que deem conta de ver os jovens pela lente da positividade e, assim, nos permitam a constituição de diálogos mais fecundos entre educadores e jovens acerca dos seus processos de escolarização. (MAIA; NOGUEIRA, 2010, p.14)

#### **4.5 Cena 5 -Um intervalo, vários intervalos: a presença do adulto nas interações sociais do adolescente.**

Um intervalo pode ser uma pausa, um espaço físico entre dois objetos... poderia ser também à vida que se leva entre à infância e à vida adulta. Será?

Para muitos estudiosos do tema, a adolescência está longe de ser considerada, somente, como um intervalo entre uma fase e outra, pois, representa um período de continuidade e dinamismo pelas escolhas que podem acontecer.

Para outros, a adolescência representa um tempo de moratória, de suspensão, de espera do adolescente pelo momento de ser considerado como jovem.

Portanto, à adolescência vem no dito intervalo entre à infância e juventude, numa suspensão ou moratória, como nos diz Calligaris (2000, p.15-16). E é possível inferir pela via da observação, concordando com o autor que, no atual cenário urbano brasileiro, à adolescência pode ser considerada como um intervalo.

No palco, muitas vezes, às luzes se apagam e às vozes dos adolescentes são de certa forma caladas, mas à cortina continua aberta, ou seja, continuam em cena. Qualquer coisa que fuja deste cenário silenciador é considerada rebeldia ou, em outras palavras, período de contestação aguda (CALLIGARIS, 2000, p.16)

Sobre um possível silenciar e conformar a uma situação de indefinições mediante a perda de espaços pelo adolescente, o psicanalista fala que tal moratória é infligida ao adolescente pelo adulto.

Nesta moratória ou tempo de suspensão, o adolescente não está adequado nem à infância nem à vida adulta, aguardando a chegada da maturidade, mesmo estando, em parte, biologicamente maduro, capaz, inserido e apto a fazer parteativamente de uma cultura (CALLIGARIS, 2000, p.16).

Neste tempo de indecisão, muitos adolescentes ficam vulneráveis às drogas, à marginalidade ou ao isolamento, escondendo-se, em muitos casos, por detrás de um estilo de cabelo, roupas ou atitudes que podem colocá-lo no centro da cena por ser considerado por muitos como indesejável, estranho, feio, fora dos padrões.

Noutra posição, o adolescente pode apresentar-se em conformidade com o que é ditado pelo padrão social vigente sobre ser bem comportado buscando desvendar e cumprir os desejos do adulto, sendo considerado “normal” e aceitável no círculo destes. O que não quer dizer que não possa haver conflitos internos e bem guardados por este adolescente. Estar no “padrão” social pode parecer ser bem mais fácil por ser aceitável pelo adulto. Fora disso é rebeldia!

Igualmente, neste período, o adolescente assume um traço que lhe será considerado característico, à insegurança. Muitos adolescentes não sabem como se portar por não ter clareza do que espera dele o adulto. Essa falta de clareza gera a insegurança, afinal, o não saber os caminhos a serem trilhados pode deixar o sujeito em constante alerta, como se precisasse ficar atento a cada detalhe para conseguir se encaixar nas expectativas do adulto.

A referida insegurança como traço característico de muitos adolescentes, pode ser percebida através das manifestações muitas vezes contraditórias, como à imposição de um estilo, transgressão de normas, posicionamentos radicais, timidez, solidão, baixa estima e até casos de depressão e suicídio.

Calligaris nos diz que

grande parte das dificuldades relacionais dos adolescentes, tanto com os adultos quanto com seus coetâneos, deriva dessa insegurança. Tanto uma timidez apagada quanto o estardalhaço maníaco manifestam as mesmas questões, constantemente à flor da pele, de quem se sente não mais adorado e ainda não reconhecido: será que sou amável, desejável, bonito, agradável, visível, invisível, oportuno, inadequado, etc? (CALLIGARIS, 2000, p.25)

Retornando à ideia de intervalo, este apresenta à possibilidade de muitos olhares sobre a fase da adolescência. É importante ressaltar que, considerando à adolescência um intervalo,

este gira em torno de um período de sete anos em média, enquanto na infância seria um período de cerca de dez anos e de extrema dependência do adulto. Como é de nosso conhecimento, o ser humano é o único ser vivo que necessita de cuidados de um adulto por mais tempo que os demais seres vivos.

À suposta maturidade seria ou deveria ser, em tese, à maior parte do tempo na vida de um sujeito, pois, pode dizer de um jovem, a contar dos 18 anos até o fechar das cortinas de uma existência, ou seja, à morte do indivíduo.

Portanto, à adolescência parece ter hora para começar e para acabar, como um intervalo entre um ato e outro de uma peça teatral, por exemplo. E se comparado às demais fases é a que conta menos anos, não menos intensos, talvez os mais intensos da vida de um sujeito, com a vida saindo pelos poros!

Numa outra visão sobre o período da adolescência, à psicóloga Maria Rita Kehl (2015) aponta um fenômeno que vem prevalecendo na cultura dos países industrializados do ocidente a partir da década de 1960 – à *teenagização*, onde todos querem se sentir adolescentes, vestir-se e agir como adolescente independente da idade que suporia à maturidade da vida adulta.

Kehl afirma que devido a essa *teenagização*, à vaga de adulto em nossa cultura está desocupada. Pais e mães que fazem tudo o que os filhos adolescentes fazem num discurso da relação como entre amigos. E nessa relação pai/mãe e filho adolescente, para estar confortável com as diferenças impostas pela idade entre ambos, os adultos *teens* deixam seus filhos livres, tão livres quanto eles mesmos gostariam de ser.

A referida psicóloga alerta que nesse tipo de direcionamento relacional familiar, onde todos têm à mesma voz, linearmente, há uma desvalorização da experiência gerando um esvaziamento do sentido da vida. E acrescenta que

esta liberdade cobra um preço em desamparo: os adolescentes parecem viver num mundo cujas regras são feitas por eles e para eles, já que os próprios pais e educadores estão comprometidos com a leveza (...) sobretudo numa cultura plástica e veloz como a contemporânea, pouco podemos ensinar aos outros partindo da nossa experiência. No máximo ensina-se que a alteridade existe. Mas, a experiência, assim como a memória, produz consistência subjetiva. Eu sou o que vivi. Descartado o passado, em nome de uma eterna juventude, produz-se um vazio difícil de suportar. (KEHL, 2015)

Se por um lado há adultos *teens*, por outro há aqueles pais e educadores que buscam orientar mais ostensivamente o futuro dos adolescentes. Normalmente, os adultos na intenção de cuidar do futuro do adolescente traçam metas a serem cumpridas por estes, como por exemplo, seguir uma carreira militar, ser médico, professor, etc. Muitas vezes, falam pelo adolescente deixando cada vez mais escassas às possibilidades de diálogos.

À adolescência, em tese, constituída de poucos anos apesar de intensos, pode ser uma época de falar em decisões. E, quais seriam às decisões que mais transitam pelo universo adolescente na cultura ocidental?

Pelo que observo, o século XXI traz em seu bojo um apelo à definição e cumprimento de metas; algo muito ligado ao mundo empresarial e que pode ser percebido na escola através das avaliações externas com metas e resultados. Coelho (2009, p 46) complementa que [...] esse discurso da política pública brasileira dos últimos vinte anos relaciona-se com as recomendações de organismos internacionais que insistem nas ações para superar a crise de eficiência, eficácia e produtividade do sistema.

Ainda seguindo a linha de raciocínio de Coelho, supõe-se que para estar na pirâmide do socialmente correto, o sujeito esteja, até os vinte e cinco anos, com um diploma universitário em mãos, com carteira de habilitação e preferencialmente com estabilidade financeira.

E, para alcançar metas... escolhas precisam ser feitas e o quanto antes! Para muitos adolescentes, uma gama de opções é apresentada, como por exemplo: os cursos profissionalizantes, cursos livres, ensino superior, educação à distância, entre outros. O importante é capacitar-se para a vida, para o dito futuro, o que nem sempre depende somente de uma escolha do adolescente e sim da igualdade de oportunidades oferecidas pelo meio social.

Logo, à educação do adolescente em sua ação educativa precisa ser efetiva na parceria junto à família deste para direcionar a formação integral proposta ao sujeito social. Essa perspectiva de educação para além dos muros da escola traz o aluno e os demais atores do processo educacional como coprodutores na ressignificação dos espaços escolares, assim como reforça a representatividade desse corpo diverso em suas interações.

É preciso relativizar e ressignificar a ação educacional, pois,

Os dois últimos séculos representaram o triunfo incontestável da escola, enquanto traço distintivo da modernidade. Esse triunfo desvalorizou todas as modalidades educativas não escolares e empobreceu o nosso patrimônio educativo, tornando a educação refém do escolar. A saída para este paradoxo reside, por um lado, na relativização do escolar (integrado como componente da educação permanente) e, por outro lado, na sua reinvenção, o que é possível, na medida em que se trata de uma pura criação humana, tal como tudo o que é social. A escola é uma invenção histórica recente e corresponde, por isso, a uma escola entre várias escolas possíveis. (CANÁRIO, 2003)

Isso quer dizer de uma escola entre várias escolas possíveis... assim como observei na EMPOS. Uma escola que desafia às estatísticas e relatos sobre o fracasso da escola pública

brasileira. Uma escola para direcionar vidas e mostrar o sentido da educação! Uma escola pública possível, construída e mantida a muitas mãos, a muitas interações!

## 5 QUARTO ATO - SOB A LENTE DO OBSERVADOR

### 5.1 Cena 1 – Uma autoestrada, um sol a guiar-me e um educandário.

O dia amanheceu mais cedo que o de costume ou será que fui eu quem amanheceu mais cedo pela ansiedade que tomava conta de mim naquele momento. Primeiro dia no campo!

Apesar de ter pesquisado a história da escola, estar no ambiente a ser observado é diferente. Sair do papel, da imaginação e vir para a realidade em seus espaços, sensações, cheiros e toques. Cada objeto, cada ator é importante e diz algo ao observador. Estar em campo é unir às impressões do observador às do observado, num exercício de imparcialidade.

Mas, por que amanhecer junto com os primeiros raios do sol por volta de cinco e meia da manhã? O objetivo era estar em frente à escola o mais cedo possível para acompanhar à chegada e concentração dos alunos, a partir de seis e meia da manhã. O trajeto por uma autoestrada era feito em quinze ou vinte minutos. Ao sair da rodovia e adentrar o bairro Casa Nova, repito, os raios do sol me guiaram nos dias que marcaram a observação em campo.

Em alguns momentos, minha atenção ficava redobrada, pois, percebia nos arredores os alunos que, em pequenos grupos, seguiam para à escola.

Cheguei por volta de seis e quarenta da manhã. Fiquei um pouco dentro do carro, pensando no lugar estratégico que deveria ficar para observar os arredores da escola e à chegada dos alunos.

Enquanto isso, a coragem se fez em mim; abri a porta, peguei minha pasta e saí do carro. Sorri para alguns alunos que aguardavam pela abertura do portão e desejei um bom dia. Fui correspondida.

Os alunos foram chegando aos poucos, alguns acompanhados por um adulto, outros em pequenos grupos. Dois ou três são deixados de carro ou moto em frente à escola, mas à maioria faz seu trajeto a pé; também não observei vans escolares deixando alunos, o que me fez supor que a maioria dos alunos é moradora do bairro. Essa suposição pôde ser confirmada nos documentos da escola apresentados a mim pelo secretário escolar.

As dez para sete o portão da escola é aberto e os alunos vão ordenadamente adentrando ao ambiente escolar e se dirigindo ao pátio. Ali, às sete horas, alunos ficam enfileirados e a diretora sobe ao palco para fazer à oração, apresentar recados e orientações aos alunos. Os professores ficam ao final de cada fila e participam do momento

respeitosamente. A oração realizada é de inclinação católica, sendo feito o sinal da cruz e à oração do Pai Nosso.

Neste momento, à diretora agradece por doações, pelo apoio das famílias em alguma solicitação da escola. À mesma chega a citar nome de alunos e famílias que colaboraram de maneira especial no apoio à escola. Tudo é tratado naquele palco, desde agradecimentos, aniversariantes, lembretes, orientações até uma chamada de atenção por alguma indisciplina dos alunos.

Após esse momento, alunos e professores adentram as salas de aula. À maioria das portas é fechada e à aula se inicia. Nos cinquenta minutos que demarcam o tempo de um horário de aula, à escola é como uma floresta ao amanhecer: raios de sol por entre as árvores e alguns poucos barulhos de passarinhos cantando. Muito ao fundo é possível ouvir alunos conversando e participando da construção do saber.

No período da observação não foram relatadas reclamações de professores quanto a alunos que atrapalham as aulas devido à indisciplina. Neste período de nove meses de observação, de março a dezembro de 2014, não observei nenhum professor solicitando à presença da diretora ou supervisora em sala por questões disciplinares. Muito menos observei à suspensão de alunos por este motivo.

Quando algum aluno chega atrasado é advertido e não pode ir para a sala de aula até que explique à diretora o motivo do atraso. Dependendo da situação, tal aluno ficará num sexto horário para “pagar” o horário perdido, mesmo que por alguns minutos de atraso. Os alunos respeitam, explicam, mas não contestam à ordem da diretora. Observei esse fato acontecer uma vez nos nove meses que ali estive.

A cada horário de cinquenta minutos, um sinal sonoro toca, avisando aos alunos e professores que um período de aula foi encerrado. Ao final de três horários, o sinal avisa que é hora do lanche e recreio. E é para lá que vamos agora!

## 5.2 Cena 2 – Comer, brincar e fazer *footing*.

Os alunos saem das salas de aula, sem correrias, apenas caminham para o refeitório. Aguardam por eles, às cantineiras que servem o lanche que, pela fila de todos os dias e pelo que pude comprovar quando fui convidada a participar deste momento com os alunos, afirmo ser delicioso. Alguns professores, vez ou outra, servem-se do lanche da escola. Os alunos parecem gostar dessa aproximação, na qual podem “dividir” com o adulto seu espaço e seu lanche.

O cardápio do lanche é composto por arroz, feijão, frango, saladas, macarronada, entre outros. Pelo que observei, os adolescentes aprovam o cardápio, pois, muitos ficam na fila para receber o lanche e poucos alunos compram uma ou outra guloseima numa cantina junto à cozinha.

No primeiro recreio que observei, fiquei pensando como ficaria a limpeza do pátio ao término do mesmo. Para minha surpresa, os alunos não deixam papéis, embalagens, pratos ou copos espalhados. Nem parece que houve um recreio com duzentos alunos circulando naquele espaço restrito. Incrédula, de alguma maneira, nos demais recreios esperei por um pátio sujo. Mas, isso não aconteceu!

Aliás, num único dia, ao término do recreio percebi um papel de uma guloseima qualquer caído no pátio da EMPOS. Imediatamente esse papel foi recolhido por um funcionário e à organização voltou a reinar naquele espaço. Nessa ação, pude inferir que há certa tolerância com os alunos, uma vez que não é recorrente o fato citado.

Como exposto na descrição do espaço físico da escola, há um palco e algumas mesas de jogos e o entorno dos prédios que compõem à escola. E é nesse espaço que os alunos fazem seu recreio, momento de descanso, de descontração, de troca de olhares, de interações importantes no dia a dia de uma escola.

**Figuras 16 e 17 – As interações dos alunos no recreio**



**Trocando ideias**



**Brincadeiras**

**Fonte: Arquivo pessoal da autora 2014.**

**Figuras 18 e 19 - Aê mano! Sintonia entre pares**



**Aê mano! Sintonia entre pares**

**Área externa utilizada para recreio.**

**Fonte:** Arquivo pessoal da autora 2014.

Conforme dito anteriormente, reafirmo que outro dado importante é que no período do lanche e recreio às salas permanecem abertas, ou seja, não são trancadas. Nenhum aluno mexe nos pertences dos colegas. Há à orientação de não entrar nas salas neste período e à supervisora, secretário escolar, bibliotecário e, eventualmente, à diretora circula pelo recreio observando, conversando com os alunos, atendendo às dúvidas dos mesmos.

No período de vinte minutos do lanche e recreio, alguns alunos, em especial do oitavo e nono anos fazem o que é denominado de *footing*. Sozinhos ou em duplas, trios ou grupos maiores, os adolescentes circulam pela escola, trocando olhares ao se cruzarem no entorno da escola.

O *footing*<sup>29</sup> é um passeio à pé para espairecer. Há a troca de olhares entre às pessoas e interações podem ser estabelecidas neste momento. Pelo que observei em todos os recreios, como uma forma de interação, o *footing* faz parte da dinâmica do período de lanche e recreio dos alunos da EMPOS. À prática acontece, inclusive, com alunos mais tímidos que transitam pelos vinte minutos do recreio em torno do prédio principal.

Não observei namoradinhos pela escola, apesar do *footing*. Os alunos, normalmente, ficam em grupos do mesmo ano escolar, com composição mista, ou seja, meninos e meninas juntos, conversando durante o recreio.

<sup>29</sup> O "footing", que vem do inglês 'ir a pé', acontecia principalmente nas cidades pequenas. As moças colocavam o melhor vestido e saíam para caminhar com um objetivo claro: ser observada pelos rapazes, igualmente bem arrumados. E a prática não tem nada de comercial - como pode acontecer hoje com os adolescentes que se encontram em shopping centers, por exemplo. Os homens andam dando voltas e as moças fazem o caminho contrário - e assim, na troca de olhares muitos se apaixonam.

**Figuras 20 e 21 – *Footing* no recreio**



**Cenas de *footing* na hora do recreio**

**Fonte:** Arquivo da autora 2014.

Num dos dias de observação em campo, no recreio, uma aluna parecendo estar curiosa sobre minha presença no ambiente aproximou-se e perguntou-me o motivo de eu estar na escola. Expliquei que se tratava de uma pesquisa sobre os alunos adolescentes na EMPOS que é considerada uma escola de referência em Divinópolis.

Aproveitei para perguntar se à aluna gostava de estudar naquela escola e a mesma respondeu: “A escola é muito rígida, mas, muito boa. Eu gosto daqui.” E o sinal toca avisando que é o final do período livre. Sem demora, os alunos voltam para suas salas de aula. Os professores vêm logo em seguida e reiniciam suas atividades.

### **5.3 Cena 3 - Até amanhã!**

E mais uma e outra vez o sinal avisa algo... mais um tempo formatado deste espaço escolar. É o final da aula daquele dia. Os alunos saem das salas e caminham para o portão de acesso à rua, onde um profissional da escola está para despedir-se dos mesmos.

O grupo do quinto ano é liberado três minutos antes do término das aulas para evitar transtornos na descida de uma pequena escada até o portão de saída. Um ou outro aluno vai até a secretaria escolar e o secretário entrega o celular deixado neste espaço no início da aula.

Os alunos, em pequenos grupos, vão embora assim como chegam pela manhã. Alguns são acompanhados por um adulto e são raros os casos de alunos que vão para casa de carro, moto ou ônibus.

Percebi que há a sensação de dever cumprido ao finalizar o dia de aulas tanto por parte dos alunos quanto dos professores. Aos poucos o espaço fica silencioso até que o portão é fechado, finalizando, de fato, a manhã de aulas da escola.

Só me resta dizer: até amanhã!

#### 5.4 Cena 4 – Algumas esquetes na EMPOS: cenas de uma rotina escolar.

No teatro, as esquetes dizem de pequenas peças, com uma duração média de dez, vinte minutos e que trazem temas dramáticos, cômicos, informativos, entre outros. Aqui, às esquetes apresentam histórias reais<sup>30</sup> num palco denominado EMPOS.

**Esquete Um:** Horário do recreio. Seu nome? Thales, aluno do nono ano. Sua história? Segundo relato da diretora da escola, um caso possível de esquizofrenia, não confirmado. Perguntou-me sobre o que fazia ali; expliquei em linhas gerais. Ele foi atencioso e conversou comigo por um bom tempo. Pediu minha opinião sobre ele ser antissocial e respondi a ele perguntando o que é ser antissocial. Esquivou... depois disse que era antissocial, mas que não era escolha e não sabia ao certo o porque. Disse que talvez tivesse medo de ser humilhado. Voltei a pergunta: humilhado por quem? Thales não soube definir. Pareceu-me medo de ser rejeitado, criticado ou algo assim. Mudou totalmente o assunto; disse que gosta de rock metal gótico. Quis saber sobre meu gosto musical. Ele afirmou que não gosta de funk, forró sertanejo e universitário. E a escola? Começou a estudar ali esse ano e gosta da EMPOS; gosta também de Ciências, apesar da dificuldade em Física. O sinal toca avisando o fim do papo!

**Esquete Dois:** E três semanas depois do início das observações em campo fui apresentada. Numa manhã um pouco fria fui apresentada de maneira calorosa pela diretora da escola aos alunos. Agradeci pelo acolhimento e falei um pouco sobre a proposta de observação. Na hora do recreio foi à vez da diretora apresentar-me aos professores e estes fazerem perguntas, garantindo que não estava ali para observar suas práticas em sala de aula e sim às interações dos adolescentes. Isso abriu portas para que eu pudesse ser vista como uma colaboradora e não como “investigadora”. Uma professora, no outro dia veio conversar comigo na hora do recreio para perguntar sobre o adolescente e à sexualidade. Relatou sobre casos de outra escola e pediu conselhos. No final do ano, fui convidada para a festa de

---

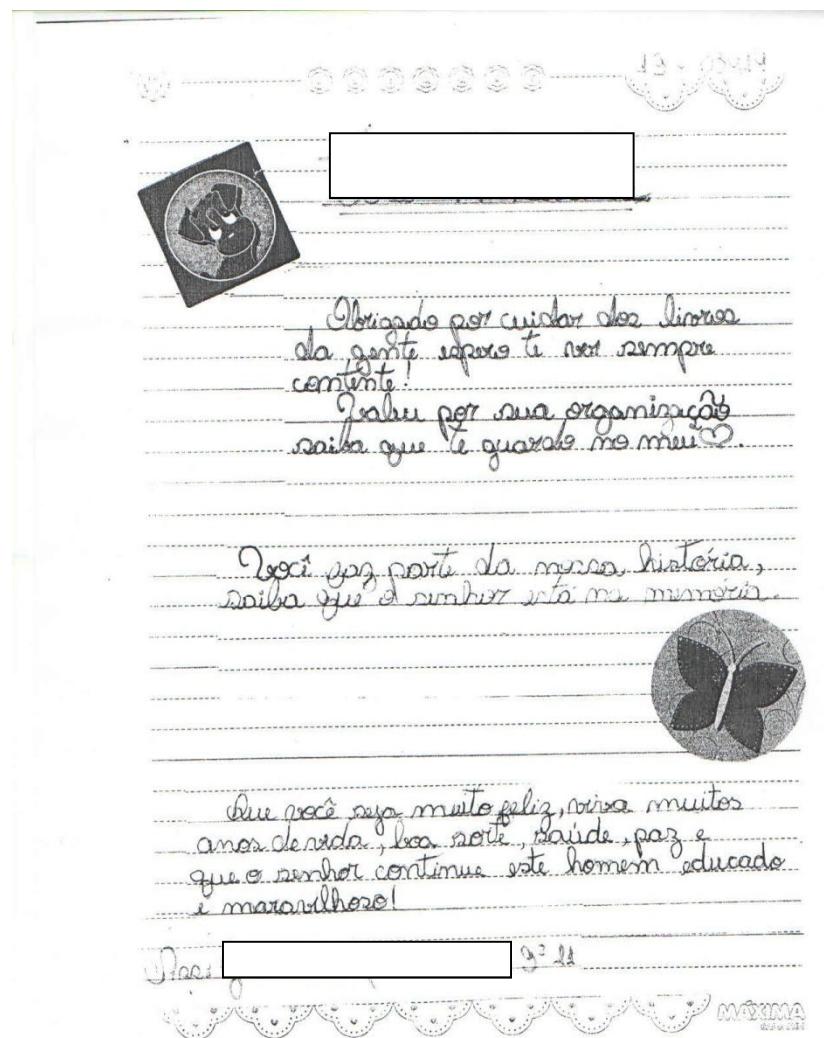
<sup>30</sup> Todos os nomes citados são fictícios.

confraternização. Aceitei, fui recebida com alegria pelo grupo e até ganhei uma mini cesta de natal assim como todos os demais funcionários. Que ambiente saudável!

**Esquete Três:** Seu nome? João, oitavo ano, muitas acnes pelo rosto, tímido, alto, magro, um leve sorriso marca seu rosto. Sua história? Não consegue concentrar nas aulas e quase não apresenta os deveres de casa. Não era assim. À separação dos pais parece ter mudado tudo numa época de muitas mudanças – a adolescência. Parece ter ficado mais tímido. Mora com os avós desde a separação dos pais. Dizem que o pai agora é gay e a mãe lésbica. Numa breve conversa, disse que gosta de ficar dentro da sala na hora do recreio, sozinho. Tem dificuldade para fazer às tarefas de casa. Depois desse dia, sempre no *footing*. Não mais sozinho, agora com colegas. Olha para mim durante o recreio, parece querer conversar mais. Parece faltar coragem para se aproximar ou dar espaço para que eu o fizesse.

**Esquete Quatro:** Uma biblioteca, um professor de Geografia e História em readaptação funcional – João Matheus. Concursado pela Prefeitura. Há um ano na escola. Receptivo, apresenta-me o espaço multiuso cercado por livros, fantasias de teatro, armários de uso coletivo e muito bom humor na condução do trabalho do dia a dia. Uma biblioteca itinerante avisa que é importante dedicar tempo à leitura. Como isso é feito? Um carrinho de supermercado abriga vários livros que são levados pelo recreio por João para empréstimos e devoluções. Os alunos adoram! Lugar de gente que lê! Tem uma professora de Português, chamada Júlia que também é escritora de literatura infantil com alguns livros lançados. Os alunos transitam tranquilamente pelo espaço, olham às prateleiras, mas João já deixa livros adequados a cada grupo em cima de mesas para facilitar à escolha de acordo com as necessidades das turmas. Todo feliz, João me mostra uma carta recebida de uma aluna agradecendo pelo trabalho dele na biblioteca. Segue:

Figura 22 – Uma carta



Carta feita por uma aluna do nono ano para o professor JM, em adaptação funcional, responsável pela Biblioteca da EMPOS.

Fonte: Arquivo de JM, disponibilizado para a mestrandona em 2014.

### Esquete Cinco: Imagens que falam

**Figuras 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29,30 – Nos palcos dentro e fora da escola.**



**Atividades diversas EMPOS, 2013/2014. Fonte: Arquivos da escola.**

## 5.5 Cena 5 – Reunião de pais: não basta ser responsável, tem que participar!

O futuro não se acha estritamente predeterminado por nossa constituição e que embora haja uma distância muito grande entre o sujeito ao nascer até a definição de personalidade que este deve ter para um melhor desempenho na sociedade, é a educação que leva o sujeito a percorrer tal distância. (DURKHEIM, 1978, p. 51, 52)

Para muitas pessoas, à simples menção da palavra reunião escolar traz um desconforto e até ojeriza em ter que fazer parte de um evento desta natureza. Geralmente, as reuniões escolares são consideradas por muitas famílias de alunos como enfadonhas, demoradas demais, permeadas de uma conversa que não leva a nada, de reclamações. Para outras, momento de interação, de (re)união entre partes interessadas em alinhar um trabalho com objetivos comuns.

Pelo que observo no cenário educacional brasileiro, em especial na escola pública, às famílias são mais presentes no ambiente escolar até o final do Ensino Fundamental Anos Iniciais, ou seja, até o quinto ano que contempla alunos de dez anos. Após esse período, à presença dos pais nas escolas é diminuída consideravelmente à medida que os anos escolares vão passando.

Podemos inferir que este fato é desencadeado pela entrada do aluno na pré-adolescência e adolescência, bem como pela suposta autonomia esperada do sujeito na medida em que os anos vão passando. Essa suposição, entre outras variáveis relativas às culturas, se apoia na ideia de que muitos pais ficam inclinados a dar mais autonomia para os filhos na adolescência. Neste caso, a fase da pré-adolescência e adolescência, em especial nas escolas públicas, é marcada pela reduzida presença e apoio dos pais de alunos na escola.

Recentemente, em agosto de 2015, o Senado Federal foi palco de mais uma polêmica ao apresentar divergências na redação para aprovação do PLS 189/2012<sup>31</sup> de autoria do Senador Cristóvam Buarque que trata da obrigatoriedade da presença dos pais ou responsáveis pelo aluno em pelo menos quatro reuniões anuais para acompanhar o desempenho escolar do mesmo. Para ser necessário elaborar um projeto de lei com tal obrigatoriedade é porque há omissão por parte dos pais / responsáveis no acompanhamento escolar dos filhos.

<sup>31</sup> A PLS 189/2012 está em tramitação há quase três anos. No dia 18 de agosto de 2015, a comissão aprovou o substitutivo do senador Fernando Bezerra Coelho à proposta, que estipula penalidades para os pais ou responsáveis que não participarem das reuniões escolares de avaliação de seus filhos ou dependentes. As punições aplicadas aos pais que não comprovarem a participação em tais reuniões podem ser comparadas às aplicadas a um eleitor.

Entretanto, creio que a EMPOS não necessitará se apoiar neste Projeto de Lei para levar os pais / responsáveis à escola. Pude presenciar uma reunião pedagógica nesta instituição e que, normalmente, acontecem ao final de um período letivo para entrega dos resultados conquistados pelo aluno.

Aos poucos os pais foram chegando, mas dentro do horário estabelecido, se aglomerando no pequeno pátio que dá acesso às salas de aula. Pela lista de presença, pude perceber que em torno de oitenta por cento dos pais estiveram presentes à reunião citada. À diretora começa pontualmente à reunião, dando às boas vindas aos pais que se esforçam para ouvi-la uma vez que o microfone e à caixa de som não oferece bom alcance acústico.

Como de praxe, nesta escola, foi feita uma oração inicial e, posteriormente, os recados foram repassados aos pais. Em sua maioria, os informes são solicitações para que às famílias acompanhem os filhos nas atividades internas e externas da escola. Por exemplo, alguns alunos foram contemplados com uma bolsa para estudar música, mas era necessário à família acompanhar o filho às referidas aulas. A diretora ressaltava a “benção” que representava receber essa oportunidade e que os alunos que se comprometeram a participar precisavam cumprir à proposta das aulas.

O ambiente que circundava esse primeiro momento da reunião e o momento posterior era leve embora com firmeza nas colocações da equipe da escola, mas, com uma satisfatória receptividade das famílias quanto às demandas da escola, parecendo-me que os pais confiam e acatam o que à escola propõe como proposta pedagógica.

Num segundo momento da reunião, os responsáveis pelos alunos foram conduzidos a uma sala de aula onde um ou dois professores os aguarda. Neste ambiente, considerações foram feitas sobre cada turma, sendo que os professores seguem uma pauta base elaborada pela supervisora e diretora da escola em consonância com os apontamentos da equipe pedagógica. O foco maior da pauta é solicitar o apoio das famílias no acompanhamento à vida escolar do aluno. Quando há necessidade, alguns nomes de alunos podem ser apresentados, solicitando destas famílias um acompanhamento ainda mais intenso.

Enquanto isso, os alunos estão numa atividade externa. Alguns responsáveis por alunos buscam estabelecer um diálogo com a diretora como num atendimento individualizado; porém, isso acontece no pátio interno onde foi feita a recepção dos pais e em pé.

Observei, discretamente, que à diretora lança mão de um diálogo franco e aberto, firme e acolhedor. Também, uns poucos alunos informam à diretora o motivo de seu responsável não ter podido comparecer à reunião. Em alguns casos, a diretora reforça com o

aluno que mediante a ausência do responsável nesta reunião, aguarda urgentemente pela marcação de outra reunião.

Ao finalizar essa reunião que não ultrapassa quarenta minutos, os pais vão se despedindo e deixando o ambiente escolar. Muitos vão conversando entre si e analisando o boletim do filho e comparando com outro. Alguns alunos correm para os pais com o intuito de verificar o boletim; uns saem felizes e vibrando e outros saem com o responsável prometendo que ao chegar em casa conversarão melhor.

O espaço de reunião de pais ou responsáveis pelo aluno pode ser considerado um momento de imensa interação e parceria; momento de contar com a presença da família na escola e com sua escuta às orientações da equipe pedagógica; momento no qual os alunos se veem representados por um adulto que com sua presença diz nas entrelinhas que acredita na educação escolar como forma de uma vida mais cidadã para seu filho. Diferente do que observamos em outras escolas espalhadas pela cidade e pelo país, a participação dos pais no processo educacional dos adolescentes é efetiva, em parceria com a escola.

A partir do momento em que a escola propõe uma autoeducação reflexiva, na qual não somente o aluno pode ser formado, mas também sua família pode ressignificar seus conceitos quanto à ordem social um novo horizonte se abre diante deste grupo e às pessoas em diálogos se fazem e refazem, se ensinam e se educam.

Portanto, buscando responder à questão proposta no subtítulo deste texto, a reunião de pais pode ser, assim como observado na EMPOS, um espaço e tempo para reflexões transformadoras quanto à consciência do papel da educação escolar na vida de um aluno e de seu núcleo familiar.

Pelo exposto, pode-se inferir que essa forma de abordagem da escola com relação ao papel da família na educação escolar pode representar uma das variáveis que faz desta instituição pesquisada um espaço de aprendizagens para a vida. Assim, a reunião pedagógica representa uma inesgotável fonte de observação na medida em que cada detalhe que permeia à mesma apresenta um dado a ser considerado no levantamento de hipóteses sobre o ambiente escolar em suas interações.

## **5.6 Cena 6 - A festa junina na EMPOS: um evento cultural cheio de “almas boas”.**

Nas semanas que antecederam à festa junina, considerada um dos grandes eventos escolares, os alunos tinham vinte minutos no período de aulas para os ensaios das coreografias. Normalmente, esses ensaios contavam com o direcionamento de um adulto,

sem, contudo excluir a participação dos alunos na criação das coreografias. Às músicas foram escolhidas pelos alunos e aprovadas pela direção da escola, assim como à coreografia e o figurino.

Foram cerca de quatro semanas de ensaios das coreografias. Os alunos do oitavo ano demonstraram interação, alegria e criatividade ao desenvolverem os passos da dança junina; estavam sob a tutela de um professor. No caso dos alunos do nono ano, os mesmos ensaiaram sem professor, pois o mesmo estava licenciado devido a um diagnóstico de dengue. O grupo tentou ensaiar, mas não conseguiu se organizar sem a tutela do adulto.

Essa observação relativa ao ensaio do nono ano leva-nos a destacar a relevância do papel do adulto na condução da educação escolar dos adolescentes. Nas palavras de Calligaris (2000),

O adulto moderno transmite ao adolescente não um estado onde ele poderia se instalar como se herdesse uma moradia, mas uma aspiração [...] apesar de tudo isso, os adultos devem também transmitir ao adolescente as regras da conformidade social, necessária para que ele não seja simplesmente inadaptado. (CALLIGARIS, 2000, p. 29)

Uma intervenção incisiva da diretora da escola foi feita junto aos alunos solicitando doações para a festa junina. Essa solicitação havia sido feita aos pais na reunião de fechamento do bimestre, assim como a donos de supermercados, outros empresários e até políticos são convidados a doar alimentos, por exemplo, para que comidas típicas sejam preparadas e vendidas na referida festa.

O valor arrecadado é revertido para pequenas obras de manutenção da escola, aquisição de equipamentos, como por exemplo, máquina copiadora utilizada para tirar cópias de documentos de alunos e de algumas atividades pedagógicas. Conforme exposto anteriormente, à destinação do valor arrecadado é aprovada pelo Conselho Escolar.

No dia sete de junho de 2014 aconteceu a festa junina, na rua em frente à escola, tendo acesso ao interior da mesma somente para a compra de fichas para comidas, bebidas e brincadeiras. São os funcionários que se dividem entre às tarefas do caixa e às barracas com as guloseimas e brincadeiras, além da responsabilidade pelas danças apresentadas pelos alunos.

À rua foi interditada e um grande palco montado para acolher às apresentações artísticas. Um som potente compôs o cenário junino, bandeirinhas enfeitaram a rua e a energia para melhorar à iluminação do espaço foi retirada das casas vizinhas que doaram, nas palavras da diretora, “de bom coração”.

Nenhum vizinho reclamou do barulho, da movimentação ou da interdição temporária de algumas garagens. Um morador que chegava à sua casa quando a rua estava completamente tomada pela comunidade escolar, viu abrir-se espaço para que pudesse chegar com seu carro e guardá-lo na garagem. Tudo de maneira amistosa!

Apesar de quase mil pessoas terem circulado pelo espaço da festa, entre alunos, familiares, amigos, ex-alunos e demais membros da comunidade do entorno não foi observada nenhuma bagunça ou briga. Ao questionar sobre o motivo de não ter uma equipe policial acompanhando o evento fui informada de que não há necessidade, pois, “a festa é feita com e para a família e alunos”. Isso reforça, mais uma vez o nível relacional entre comunidade e escola pautado na cumplicidade e na confiança.

A festa reúne os 450 alunos de toda a escola com horários das apresentações pré-definidos. As famílias participam ativamente deste momento. Os alunos desde os menores do Ensino Fundamental Anos Iniciais até os maiores do Ensino Fundamental Anos Finais marcaram presença muito bem caracterizados para a festa cultural. Pareceu-me que vários alunos alugaram as vestimentas típicas juninas.

As famílias acompanhando o primor dos alunos apresentaram-se muito bem vestidas para o grande dia. É como se a festa junina representasse um grande evento social e de muito respeito, onde não se vê ninguém de bermudas ou bonés. Mães maquiadas e pais de calça jeans e blazer. Famílias que demonstravam orgulho e alegria de estar ali.

A diretora Maria foi animadora da festa e esteve no palco por todo o tempo do evento, demonstrando gratidão aos presentes e a alguns colaboradores específicos, os quais tiveram seus nomes citados ao microfone: pais, colaboradores extraescola, profissionais da escola e alunos. Ao mesmo tempo, um forte apelo religioso era feito aos presentes para que adquirissem uma rifa que seria sorteada ali mesmo referente a três doações da comunidade.

Nota-se tanto o apelo religioso quanto emocional, o que nos leva a supor que a escola representa para a comunidade um lugar sagrado, quase que como um templo religioso, o que pode ser corroborado pela fala da diretora Maria: “(...) gente, pelo amor de Deus, precisamos de uma alma boa para vender às rifas para nós”.

A comunidade presente ouvia atentamente à diretora, alguns pais “de alma boa” atenderam ao apelo e foram vender as rifas. Todos os bilhetes foram vendidos e arrecadou-se uma boa quantia que, como exposto, retornaria para a própria escola e alunos.

No decorrer de toda à festa houve uma brincadeira denominada Correio Elegante no qual às pessoas enviam recadinhos que são lidos ao microfone. Alunos mandaram recados

para professores, suas famílias e colegas; a diretora manda recados para sua equipe, alunos, famílias e colaboradores.

Em meio a tantas pessoas, consegui por breve instante falar com a vice-diretora, ofereci apoio e pude colaborar na organização da fila para compra de fichas. Todos os funcionários da escola, independente da função que desempenham, trabalharam muito e demonstraram disponibilidade na execução deste trabalho.

Quanto aos grupos de alunos, os mesmos são formados como no dia a dia da escola, porém, os alunos estavam mais descontraídos, mais à vontade, inclusive para os “namoricos”. Todos bem trajados, radiantes e no clima da festa junina.

À última apresentação foi do nono ano e aconteceu fora do palco, no chão devido ao número de alunos integrantes e estilo da coreografia. As pessoas abriram um grande espaço que foi totalmente utilizado pelos alunos. Apesar da observação sobre a necessidade de um adulto monitorando e orientando o grupo nos ensaios, na apresentação da festa tudo saiu perfeito e os alunos foram muito aplaudidos.

À festa se encerrou às vinte e três horas... e conforme relatado pela equipe posteriormente ao evento, com um sentimento de que por mais um ano foi um sucesso! Com apelo religioso ou não por parte da diretora quando se referia ao público presente, agradecendo utilizando frases de impacto emocional, fato é que a comunidade participou ativamente dos festejos juninos. Realmente parecia que ali só tinham “almas boas”.

**Figura 31 – Festejos Juninos**



**Vista do palco e barraquinhas da Festa Junina da EMPOS.**

**Fonte: Arquivo da EMPOS 2014**

## 5.7 Cena 7 – Do interior à capital mineira: uma excursão, várias histórias.

Ao bom observador, tudo é importante. Em se tratando do adolescente, linhas e entrelinhas, ponto final e exclamação, ponto e vírgula ou reticências... tudo faz sentido ou não.

No período da observação em campo, os alunos da Escola Municipal Professor Odilon Santiago foram convidados a realizar uma visita técnica a uma exposição de trabalhos de alunos do Ensino Médio oriundos de todo o Brasil numa competição nacional denominada Olimpíada do Conhecimento.

A Olimpíada do Conhecimento<sup>32</sup> é um evento promovido pelo Sistema FIEMG – Federação das Indústrias do Estado de Minas Gerais e em 2014 foi o palco foi o Expominas, na capital mineira Belo Horizonte. O evento visou oportunizar a participação do SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial e Institutos Federais de Tecnologia presentes em todo o país numa competição onde à inovação pelas criações dos alunos dos cursos técnicos foi avaliada e premiada.

O público alvo para a visitação, além do público das indústrias, foram os adolescentes em vias de ingressar no Ensino Médio. A proposta se pautou em orientar os alunos adolescentes quanto às suas escolhas escolares voltadas para cursos profissionalizantes para o fechamento do período final da educação básica – o Ensino Médio.

Fui convidada pela diretora da escola que era meu campo de observação para acompanhar os alunos do oitavo e nono anos à excursão que os levaria ao grande evento. Todo um processo de preparação para o dia da viagem, tudo observado nos mínimos detalhes para que os alunos tivessem uma boa experiência com esta visita técnica.

Para mim que convivia a algum tempo observando o grupo, imaginei como seria fora dos muros da escola. Tive receio porque o espaço era muito amplo, com uma proposta ousada de público que circularia pelo ambiente das exposições ou competições. Além disso, foi uma viagem até a capital mineira e sair do espaço familiar requereria uma atenção redobrada dos acompanhantes adultos responsáveis pelo grupo de alunos adolescentes.

---

<sup>32</sup> A 8ª Olimpíada do Conhecimento, maior torneio de educação profissional das Américas, promovido pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), foi realizada em setembro de 2014 no Expominas, em Belo Horizonte, MG. O evento recebeu 800 competidores vindos dos quatro cantos do país e algumas delegações percorreram quase 3000 km até a cidade-sede em Minas Gerais. Os estudantes disputaram as melhores colocações nas provas de 58 profissões técnicas ligadas à indústria, ao setor de serviços e à agropecuária. Em 2014, a competição, que é realizada a cada dois anos, reuniu estudantes de cursos técnicos e de formação profissional do SENAI, do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac) e, pela primeira vez, dos Institutos Federais de Tecnologia.

Enfim o grande dia! Que ansiedade da minha parte... “normal” para os adolescentes. Característica marcante da comunidade escolar da instituição observada - todos bem trajados, apesar da prevalência do jeans e camiseta da escola que logo foi substituída pela camiseta do evento. Todos tinham um lanche extra em mãos apesar de a organização da Olimpíada ter oferecido um lanche na ida e na volta da viagem.

Os cinquenta alunos foram descontraídos durante o trajeto de ida, sendo acompanhados por mim, pela diretora da Escola, pela supervisora e duas professoras do grupo. O clima que permeia à relação dos alunos com os adultos da escola é de respeito, interação e confiança entre alunos e equipe da escola. Os alunos não demonstraram constrangimento pela presença da diretora, pelo contrário, ficaram leves e felizes na viagem de ida e volta.

Dois alunos levaram instrumentos musicais: um violão e um pandeiro e, isso foi suficiente para garantir a alegria do grupo. Enquanto uns cantavam, outros faziam seu lanche extra, outros olhavam pela janela observando a paisagem e outros tiravam *selfies*.

Ao chegar à capital mineira, às primeiras orientações foram repassadas e à visita técnica foi iniciada no grande complexo montado no espaço do Expominas que é um centro de exposições. Ao descer do ônibus, os alunos pareceram ainda mais unidos, talvez um pouco tensos ou não. Afinal, muitos adolescentes expressam-se dizendo que tudo é “normal”.

O que mais me chamou a atenção naquele grupo é que tudo importava. Seus olhares não perdiam nenhum lance, nenhum detalhe... será que estava em meio a futuros pesquisadores, observadores da existência?

A equipe buscou manter, ao máximo, o grupo de adolescentes próximo, mas, num ambiente tão amplo e com tantos visitantes houve momentos em que nos perdíamos. Os adultos se dividiram e o telefone celular foi um excelente aliado para localizar o grupo como um todo. Do detalhe de levar ao banheiro, ou melhor, indicar o caminho a acompanhá-los nos stands... tudo em extrema interação. Era como, se durante todo o tempo, estivéssemos de mãos dadas sem nos sentirmos amarrados, presos.

Alunas de braços dados comigo... ouvi uma frase: você é legal!

Os alunos se envolveram nos stands, perguntaram, tiraram dúvidas sobre as inovações expostas, especularam o expositor sobre o Estado que este morava, sobre a escolha deste ou daquele curso profissionalizante e, para finalizar, votaram nos stands que consideraram mais inovadores. O olhar dos adolescentes para a tela da votação era de compenetração, de execução de uma importante tarefa, onde parecia que o voto de cada adolescente estava definindo, naquele instante, os ganhadores da Olimpíada.

Como era um percurso extenso, num determinado momento os alunos demonstraram cansaço. Fizeram uma pausa para um lanche e cada um arcou com o custo deste. À partir deste instante, por volta de dezesseis horas, a diretora definiu que era melhor se dirigirem para o ônibus para evitar viagens à noite, além de aumentar o cansaço de todos que tinham percorrido uma média de três quilômetros de exposição.

A partir deste ponto, iniciaram-se os problemas. Como houve uma superlotação do evento, os portões de saída não conseguiram dar vazão ao excesso de pessoas. Os corredores do evento se transformaram num aglomerado de alunos, andando a passos lentos, amontoados e sem condições de sentar nem mesmo no chão.

Alunos visitantes de outras instituições começaram a gritar, vaiar e até empurrar. Os acompanhantes adultos de outros grupos demonstravam irritação com a demora e não conseguiam orientar os alunos, o que tornava o momento ainda mais tenso.

Foi nessa cena tensa que pude, mais uma vez, observar a postura equilibrada dos alunos adolescentes da Escola Municipal Professor Odilon Santiago e da equipe que os acompanhava. Os mesmos pareciam resignados diante do episódio; uma aluna desta escola desmaiou e foi conduzida por cima de uma grade de proteção para um posto de atendimento no local. Nem essa cena desestabilizou o grupo que se mostrou unido, com desejo de ajudar um ao outro, embora expressando cansaço extremo, pois, passava das dezenove horas.

Todos, sem exceção, só queriam ir embora. Os alunos somente conseguiram chegar até o ônibus por volta de 20 horas, o que representou um momento de grande alívio. Cansados, deixaram seus corpos caírem nas poltronas e sentiram o ônibus seguir caminho. Nesse momento, muitos celulares estavam sem bateria, os poucos alunos que tinham celulares com bateria deixavam que os colegas, rapidamente, avisassem às famílias que estava tudo bem.

À diretora que acompanhava a aluna que desmaiou no Posto Médico conseguiu se encontrar com o restante do grupo no ônibus pouco antes da saída do espaço reservado para estacionamento. Os alunos vibraram ao ver chegando à diretora e a colega que havia passado mal. Todos, mais uma vez, bem e unidos!

Caminho de casa... nada como voltar para casa! Chegamos à Divinópolis por volta de vinte e três horas. Como era tarde e muitos transportes urbanos transitavam em sua última corrida, o ônibus que fez a viagem foi, a pedido da diretora, deixando os alunos em pontos estratégicos da cidade. Esses locais eram os que representavam mais segurança para os alunos chegarem em casa. Pais de um aluno deram carona para outros, professores a alunos e assim todos puderam, finalmente, descansar em seu lar.

Eu, como a pessoa que havia mediado o convite ao grupo para o evento, fui tomada por uma vergonha pelo episódio final da visita, à demora, o cansaço de todos, enfim. Ao descer no meu ponto, me dirigi ao grupo agradecendo pela oportunidade e pedindo desculpas pelos transtornos. Os alunos responderam quase em uníssono que eu ficasse tranquila, pois, imprevistos acontecem e a viagem tinha sido muito boa.

O que posso dizer levando em consideração o período que observei o grupo é que os adolescentes desta escola são, como eles mesmos dizem, normais, simplesmente adolescentes. Contudo, nesses vinte anos de profissão docente e trabalhando com o adolescente não pude observar tanta maturidade como nesse grupo.

**Figuras 32 e 33 – Pela capital mineira**



**Visita a Olimpíada do Conhecimento em BH – set 2014.**

**Fonte: Arquivo da EMPOS**

## 6 QUINTO ATO – MISSÃO DIVINA?

A todas nós, muitas que somos, dispersas e anônimas no cotidiano desse nosso ofício; à história que temos construído no nosso silêncio de mulheres e na nossa solidão de professoras; ao medo mudo, à desconfiança dolorida, à clandestinidade imposta, que aprendemos nas nossas relações de trabalho. À essa nossa resistência sutil e fugaz, apesar de tudo. A nossas esperanças, brilho cego de paixão e fé, que, sem alarmes, deixam-se adivinhar sobreviventes. (FONTANA,2010)

### 6.1 O ato de educar: pelo olhar da libélula

O ato de educar exige rigorosidade metódica, já dizia Paulo Freire. Mas exige, também, em especial frente às demandas da educação deste século XXI que o professor alcance seus alunos com uma visão de nada mais nada menos que 360 graus. Logo, com o olhar de uma libélula que alcança tal giro, poderíamos dizer de uma educação holística, mais voltada para o ser essencial, para o ser integral. O olhar relativizador considerando contextos e atuações.

Mas, que professor é este que transita pelo ambiente escolar, em especial, no público? À concepção prevalente do professor como um missionário, tia (o) por uma extensão familiar, responsável direto pelo fracasso da educação brasileira tem sido algumas flechas atiradas e que tem marcado a profissão docente no Brasil, especialmente nas duas últimas décadas do século XX e primeira década do século XXI.

Ouve-se desde a época da educação tecnicista que a profissão docente está fadada à obsolescência, a emergir como coadjuvante no processo educacional, a ser substituída por máquinas, entre outras “profecias”. Será?

Savianni (2011) apresenta, em breve relato, o papel ocupado pelo professor da pedagogia tradicional (entre 1759 e 1932), passando pela pedagogia nova (entre 1932 a 1961) à tecnicista (entre 1961 a 1980) fazendo paralelos ao dizer que

se na pedagogia tradicional a iniciativa cabia ao professor, que era, ao mesmo tempo, o sujeito do processo, o elemento decisivo e decisório; e se na pedagogia nova a iniciativa se desloca para o aluno, situando-se o nervo da ação educativa na relação professor-aluno, portanto, relação interpessoal, intersubjetiva; na pedagogia tecnicista o elemento principal passa a ser a organização racional dos meios, ocupando o professor e o aluno posição secundária, relegados que são à condição de executores de um processo cuja concepção, planejamento, coordenação e controle ficam a cargo de especialistas supostamente habilitados, neutros, objetivos , imparciais. (SAVIANNI, 2011, p.382)

Posteriormente, a partir da década de 1980, emergiram novas pedagogias que perduram entrelaçadas na prática do professor até a atualidade.

Em meio a embates e debates sobre o papel do professor na educação brasileira, estudos são realizados por diversos pesquisadores da área como forma de esclarecer, revelar o professor por detrás dos mitos que envolvem a profissão e sua escolha como atividade profissional.

Fontana (2010) apresenta um estudo intitulado “Como nos tornamos professoras?” focalizando espaços e tempo que constituem o ser professor (a), trazendo mais uma vertente que marca a profissão, com destaque nesta obra para as mulheres professoras ao apresentar um cenário que realça marcas da cultura feminina brasileira colhidas através de entrevistas semiestruturadas, onde afirmou que

a escolha do magistério, além de marcadamente influenciada pela mãe, está associada a concepções sobre a profissão definidas como vocação, amor, abnegação, doação e missão, que repercutem numa prática docente impregnada de ideia de que “para ser professor basta gostar de crianças (coisa “tão natural” à mulher) e dominar algumas habilidades técnicas adquiridas nos anos de experiência. (FONTANA, 2010, p. 35)

O fragmento apresentado nos remete a ideia de (des) profissionalização do magistério, visto que reforça a ideia de missão divina, doação, numa simbiose com a maternidade, logo e preferencialmente, qualquer mulher a pode exercer.

Outra vertente que pode ser extraída desse embate é que mediante a visão de uma missão divina e descaracterizada profissionalmente, qualquer sujeito pode opinar sobre a prática educativa. E, de fato, isso ocorre quando pessoas das mais diversas áreas se veem na condição de ensinar o professor a ministrar aulas e gerenciar os conflitos em sala de aula. Desde leigos até economistas - e que nunca estiveram numa sala de aula - falam e escrevem com “propriedade” sobre o ato educativo, o que pode vir a descaracterizar, ainda mais, o contexto que envolve a profissão docente no Brasil.

Arroyo (2000) reafirma esta ideia ao dizer que qualquer um que entende ou domine um conhecimento ou técnica, palpita sobre a escola, aceita ser professor (a), secretário (a) ou gestor da educação, o que ocorre, na maioria das vezes, como um biscoite e um complemento de seus salários.

Para além deste fato, o Estado também favorece a essa descaracterização, como afirma Arroyo (2000) ao destacar que:

Dialogar sobre o ofício do mestre é tentar interpretar a história mais recente. Durante as duas últimas décadas podemos acompanhar um movimento de afirmação profissional dos professores que vêm se reconhecendo e exigindo ser reconhecidos como categoria, com sua especificidade histórica, social e política [...] um momento forte aconteceu no final da década de setenta e se intensificou na década de oitenta, o centro de defesa de sua identidade como trabalhadores da educação. Na década de noventa, este movimento passa pela defesa da especificidade de seu saber e fazer, o que vem reforçar a defesa da identidade da categoria como trabalhadores da

educação. Esta identidade foi afirmada frente ao Estado empregador que os descaracterizava como funcionários. (ARROYO, 2000, p.21,22)

Exatamente ao falar das duas últimas décadas do século XX, Arroyo esclarece que há muito mais do que lutas por salário justo, carreira, estabilidade ou condições de trabalho. Pode ser percebido nesse movimento um ofício que foi vulgarizado e que busca se recuperar pela capacitação de seus profissionais como forma de imprimir mais confiança em sua prática educativa.

Desta maneira, a docência sai da condição de missão divina descaracterizada para uma linha profissional na qual a referência da “tia” da escola cai por terra como primeiro indicativo da seriedade da atuação docente. Neste contexto tanto homens quanto mulheres podem vir a servir ao magistério com uma visão histórico-político-social do ato de educar, sem romantismos paralisantes que feriram a profissão docente por tanto tempo.

Trazendo à reflexão para a primeira década do século XXI, é possível apresentar um cenário mais coeso, mais fértil para a valorização do profissional da educação uma vez que há à intensificação por essa qualificação que tem buscado alcançar ao máximo os professores seja pelos cursos itinerantes ou pela educação à distância (EAD).

Quanto aos planos de carreira e salários dos profissionais da educação, aos poucos tem sido estabelecido via políticas públicas alguns direitos aos referidos professores. Mas, ainda assim, há muito que ser feito pela educação no Brasil e por seus professores, em seu extenso território nacional.

Foi publicado no editorial do Jornal O Estadão, de três de setembro de dois mil e treze que há uma crescente evasão no magistério público paulista. Dados apontam que à conjugação de baixos salários com condições precárias de trabalho, bem como à falta de perspectivas de ascensão na carreira está gerando um movimento de abandono do magistério público com significativa migração para o magistério privado pelas condições oferecidas por este. Pode ser considerada, também, a migração para outras áreas bem diversas à área educacional.

O texto finaliza alertando para um cenário complicado ao dizer que

a falta de interesse pelo magistério público não é um problema que ocorre apenas no Estado de São Paulo. Atualmente, há um déficit de 170 mil docentes de Matemática, Física e Química. (...) Entre 2006 e 2011, por exemplo, o número de alunos dos cursos de licenciatura e pedagogia caiu 7,5%. Esse é o preço que o país – cujo desenvolvimento depende da melhoria da qualidade da educação básica – paga pela falta de valorização do magistério público. (OESP, 2013, p.3)

Entretanto, os apontamentos de Savianni (2011), Fontana (2010) e Arroyo (2000), assim como o fragmento do OESP, traz novas lentes para o entendimento, análise e ação frente às demandas de qualidade na educação que se mostram tão incisivas nesta primeira década e meia do século XXI.

É preciso extraír da crise a criatividade, a consciência político-social que permeia à profissão docente. É preciso resgatar quem somos nós, professores e professoras espalhados por todo o país. Por fim, é preciso reacender as luzes do palco que abriga os ditos “construtores da nação” e que atuam, muitas vezes, nos bastidores da grande peça que objetiva formar cidadãos, denominada educação.

Finalizando, sem evidentemente esgotar um assunto tão denso, trazem-se as histórias e faces de professoras refletidas nos espelhos que marcaram à escrita de Fontana, numa reflexão importante que pode ser assim resumida:

Em nossa trajetória como grupo de estudos e pesquisas, foram muitos momentos distintos em que nos acercamos do nosso “ser professora” e surpresas, nos vimos tantas, e muitas, nem sempre coerentes, nem sempre harmônicas, no entanto unas. Tão parecidas entre nós, mas também tão singulares [...] Mais do que ajustar o foco, mudar o modus de focar, olhar de outros jeitos, aproximando-nos do drama, do fragmentário e do contraditório. Aproximando-nos da vida em suas possibilidades, ambiguidades e temporalidade [...] Esse processo, em suas particularidades, constitui, não só a história que aqui contamos, mas a história de constituição do “ser professora” em cada uma de nós, como unidade e dispersão, como continuidade e ruptura, ensinando-nos que “o processo de transformação é cotidiano e diz respeito a múltiplas frentes” [...] comunidade de destinos que “torna nossa responsabilidade para conosco e para com os outros ainda mais flagrantemente óbvia”. (FONTANA, 2010, p.182,183, 184)

A exposição da referida professora nos traz à leveza e à densidade da profissão, escolha e responsabilidades decorrentes desta escolha por atuar no palco permeado por tensões, construção e reconstrução de saberes e que tem como peça norteadora do processo ensino aprendizagem nada mais nada menos que à figura do professor!

## **6.2 Cena 1 - Conte-me sua história prezada diretora.**

Além de ser Diretora, sou mãe, esposa, filha, sobrinha, madrinha, amiga. Gosto de passear, conhecer lugares, de uma boa gastronomia, de estar ao lado de um fogão a lenha, de cozinhar, de festas, amo sorrir. Me considero uma pessoa feliz, mas tem coisas que gostaria de fazer e às vezes não faço devido aos deveres e às responsabilidades que tenho. Ainda sou Ministra da Palavra, participo da Pastoral Familiar e sou Tesoureira da Igreja onde frequento, São Tiago Menor, Paróquia São Pedro Apóstolo. (M, diretora da EMPOS, 2015)

À proposta de buscar no outro sua história que está entrelaçada a tantas outras histórias é fascinante. Pelas palavras é possível ver o outro nas linhas e entrelinhas. Pela escuta, de

alguma maneira registramos segundo nossa impressão, podendo perder alguma expressão, palavra, enfim. Pelo registro escrito, às palavras da diretora chegaram a saltar da tela do computador encontrando-me em minhas inquietações, em especial por não perder nenhum detalhe (como se fosse possível...).

E assim, apesar de ter sido realizada entrevista oral e conversa informal com a diretora, optei por complementar com a entrevista escrita, que transcreverei a seguir. A cena única será subdividida por: dados e história pessoal; família e exemplos de vida; formação e atuação profissional; o apelo religioso na atuação da diretora; perspectivas.

À diretora Maria durante todo o processo do trabalho de campo foi muito solícita, dividindo sua intensa rotina comigo, apontando observações, dados, mostrando registros, disponibilizando fotos e, para minha surpresa, me convidando a participar da confraternização de final de ano dos profissionais da escola.

No processo da entrevista oral e conversas informais, a mesma se mostrou à vontade em compartilhar particularidades da EMPOS. Minha presença no período da observação não pareceu, em momento algum, inibir nem alunos nem equipe pedagógica.

### **6.2.1. Ela, sua identidade e história.**

Ao ver a folha branca à sua frente, com perguntas que levariam à diretora a repensar sua própria história de vida e profissional, suponho que a vontade de registrar rapidamente o que vinha à memória era contida, em parte, pela limitação das teclas do computador. As respostas foram fluindo de tal maneira e sendo repensadas pela diretora que por duas ou três vezes a mesma enviou complementos de respostas ou acréscimos sobre algum tópico abordado.

Ela, Maria, seu sobrenome é Santos. Para uma pessoa extremamente católica, esse sobrenome herdado do esposo é bem sugestivo, não é mesmo? Nascida em janeiro da década de 1970, mais precisamente, 1972, na cidade mineira de Oliveira. Filha numa família repleta de boas histórias para recordar. Esposa há vinte e quatro anos. Mãe de duas filhas. Professora há vinte e três anos, sendo dezenove destes vividos na EMPOS. Ministra da eucaristia e líder comunitária.

E Maria escreve:

Minha família é composta pelos meus pais e três filhas, as três casadas e tivemos no total de 5 filhas, infelizmente meu pai faleceu em fevereiro de 2004. Fomos criadas dentro dos princípios cristãos/católicos e quando criança nunca percebi o quanto era difícil a nossa vida, no que se diz respeito ao financeiro, meu pai era pedreiro e minha mãe artesã, ambos nunca deixaram de trabalhar, meu pai um excelente

pedreiro e minha mãe crocheteira e bordadeira impecável, trabalhava sempre em casa, mas passávamos por dificuldades que somente mais tarde minha mãe deixou vir a tona. As lembranças da minha infância são ótimas, as brincadeiras nos quintais gigantes dos vizinhos e na minha casa, na rua sem calçamento, nas andanças dentro das enxurradas, escondido da mãe é claro. A família é pra mim um porto seguro, o alicerce de tudo.

À diretora Maria tem duas filhas, uma com dezesseis anos e outra com onze anos. Ambas estudaram na EMPOS, em períodos nos quais a entrevistada estava como professora e em outro na função de diretora. Quando perguntada sobre a opção pela EMPOS para a educação de suas filhas, Maria escreveu: "porque acredito na Proposta pedagógica da escola, porque nesta aqui vamos além dos muros da escola".

Seu esposo estudou até o Ensino Médio e tem como profissão à Mecânica de Máquina Industrial. A família tem casa e veículo próprios e mora no bairro que abriga à EMPOS há vinte anos. Ou seja, a diretora faz parte da comunidade do Bairro Casa Nova.

Sobre seu percurso escolar, Maria relata:

Na escola nunca tive problemas, tenho muitas recordações boas, a postura da diretora D. Iolanda Rosa Alves Resende, do carinho de D. Consolação Teodoro quem me alfabetizou e que sou capaz de lembrar do seu cheiro, D. Gerusa outro encanto de professora. Somente a minha professora do Pré-primário deixou marcas negativas, mas não me afetou. A escola em que estudei do Pré-primário até o 4º ano passou por várias mudanças e eu fiz parte das mudanças na sua maioria. Era um "grupo" feito de "lata", era zinco, mas na época era o grupo de lata, quando chovia com relâmpagos tínhamos medo de dar choque, no período em que a Escola Estadual "Djalma Pinheiro Chagas" foi reformada, estudamos nos porões da Igreja Nossa Senhora Aparecida, no salão da Vila Vicentina e em uma casa antiga de uma família muita rica de Oliveira. Da 5ª série a 8ª série estudei na Escola Estadual "Professor Pinheiro Campos" O melhor período da minha vida escolar no que se diz respeito a amizades e bagunças, mas tudo muito tranquilo. Do 1º ao 3º ano onde cursei magistério, foi no Colégio Nossa Senhora de Oliveira, dirigido pelas irmãs escolápias e era um colégio feminino. Formei aos 17 anos e no ano seguinte já lecionava na escola onde comecei meus estudos. Somente aos 27 anos entrei para faculdade INESP, hoje UEMG onde aumentei meu conhecimento e fiz boas amizades, mais tarde tive a oportunidade de fazer Pós graduação em Gestão Escolar pela UFMG, foi um curso magnífico.

No relato acima, uma fala nos chamou à atenção. Foi o fato de que no percurso escolar inicial da diretora, uma professora da pré-escola deixou algumas marcas negativas. A partir desta observação, solicitamos que, caso se sentisse confortável, a diretora expusesse melhor sobre essa memória. Segue:

Sem problemas citar. Dona Arlete Resende já era idosa e acredito que não tinha mais saúde para lidar com crianças de seis anos, como eu na época. Gritava em excesso, puxava-nos pelo braço com violência e uma vez me recordo ter ficado de castigo com o nariz na parede por uma coisa que eu não havia feito, mas ela não dava chance para nos explicar, sempre gritando. Mas eu nunca fui de deixar fazerem injustiças comigo e ao chegar em casa contei a minha mãe e pedi a ela que fosse no outro dia a escola para esclarecer a verdade e minha mãe foi... não me lembro o que sucedeu, só recordo da feição ruim dela, dos gritos, o cabelo prateado e fino, vez em

quando passava as mãos nele e novamente caíam-lhe aos olhos. Vale ressaltar que mesmo eu achando que a professora estava errada, meus pais não deixavam que eu percebesse isso, a escola e a professora tinham sempre razão.

E continua...

Sempre tive muito incentivo por parte do meu pai, ele sempre dizia que a única herança que podia deixar para nós era o estudo, também era leitor compulsivo, apreciador de história, chegou a me ajudar em vários trabalhos da faculdade, apesar de ter estudado somente até a 4<sup>a</sup> série. A escola em que cursei magistério era particular mas eu era bolsista. O curso de graduação foi pago com muito, mas muito sacrifício, meu pagamento era inferior ao valor das mensalidades e raramente conseguia um desconto que desse conta de pagar. O curso de Pós foi concedido pelo Governo Federal após seleção. [...] Acredito que a busca por novos conhecimentos nunca termina e espero ainda fazer alguns cursos de graduação e os que a vida me proporcionar.

Interessante observar que Maria ressalta que seu pai era leitor compulsivo. Pergunta-se, então, que tipo de leitura atraía o seu pai? No que ele acreditava, seus valores para com os estudos apesar de ter estudado somente até a quarta série. Por que não prosseguiu nos estudos?

Maria, prontamente complementou:

Sempre que sobrava um tempinho meu pai estava lendo, de tudo, revista, jornais, revistinhas em quadrinhos (lia pra mim e riámos de chorar) mas a bíblia era seu livro predileto, ele a leu 4 vezes e quando faleceu estava na quinta vez pela metade. A família de meu pai era muito simples, ele era o mais novo de nove irmãos. Meu avô tinha alguns alqueires de terra, natural de São Francisco de Paula - MG e minha avó descendente de índia do sul da Bahia. Meu avô faleceu meu pai tinha sete anos e quando minha avó faleceu, ele tinha nove anos e foi criado pelo irmão mais velho que era seu padrinho. Mas a esposa do padrinho era ruim, tratava-o como se fosse um empregado dela e não permitiu que ele estudasse mais para que pudesse trabalhar. Um amigo de meu avô chegou a oferecer a ele a possibilidade de estudar em São José dos Campos - SP, mas eles não permitiram e o sonho do meu pai de ser aviador acabou ali. A frase que talvez mais se aproxima de meu pai é uma de Cora Coralina: " O saber a gente aprende com os mestres e com os livros, a sabedoria se aprende com a vida e com os humildes". Porque meu pai era isso, ele era sábio e humilde.

Pelo relato da diretora pode-se inferir sobre a relevância da atuação paternal na educação da mesma. A admiração que ela apresenta pelo pai pode ter representado o fio condutor das escolhas de vida de Maria, inclusive quanto à sua profissão. Apesar de Fontana (2000) apresentar à mãe como principal responsável pela escolha da profissão docente no grupo observado, com a diretora em questão, parece-me que o pai foi o principal incentivador de Maria, seguido pelas professoras que marcaram sua história educacional.

### 6.2.2. Vocaçao? Missão? Profissão?

O processo em que alguém se torna professor (a) é histórico (...) mesmo sem o pretender. Na trama das relações sociais de seu tempo, os indivíduos que se fazem professores vão se apropriando das vivências práticas e intelectuais, de valores éticos e das normas que regem o cotidiano educativo e as relações no interior e exterior do corpo docente. Neste processo, vão constituindo seu “ser profissional”, na adesão de um projeto histórico de escolarização. Somente o distanciamento da experiência imediata e o confronto com outras perspectivas emergentes na prática social tornam possível a esse indivíduo perceber-se no contexto em que foi se constituindo professor (a), analisar a emergência, a articulação e a superação das muitas vozes e das categorias por elas produzidas, para significar os processos culturais, e então criticar-se (ou não) e rever-se (ou não), aderindo (ou não) a um outro projeto de escolarização. (FONTANA, 2010, p. 50)

Pude observar como os olhos da diretora brilham ao falar sobre a escola, sobre a educação. Apesar da obviedade da pergunta, o fiz para que Maria pudesse narrar sobre sua profissão e à escolha pela mesma. Como temos dito no decorrer da dissertação, a figura de um adulto equilibrado na condução da educação de uma criança ou adolescente é primordial para o desencadeamento de boas escolhas tanto pessoais formativas quanto profissionais.

E foi, exatamente assim, como Maria disse sobre a escolha da profissão e se caso pudesse mudar de ofício:

Acredito que as minhas professoras tiveram uma grande porcentagem de "culpa" na escolha da minha profissão, porque falo em ser professora desde os meus 8 anos quando estava no 2º ano, assim diz minha mãe. Mas também acredito que seja vocação [...] Não mudaria (de profissão). Às vezes as decepções com os governantes, em relação a educação, nos fazem pensar em mudar de profissão, mas passa. Antes podia até ser vocação e assim que comecei a lecionar também veio o amor pela profissão.

Mais uma vez, as falas de Maria abrem espaços para novas indagações nesta fascinante história. O que é ser professor? Que elementos são essenciais na composição deste profissional, num contexto de educação brasileira?

Acredito que quando criança, adolescente eu não via o lado difícil da profissão, eram só flores, cadernos bonitos enfeitados, sonho de ter minha turma... mas ser professor é ir além dos cadernos, da sala, a responsabilidade é muito grande. Ser professor é mostrar direção, é alegrar, é desafiar e às vezes frustrar é possibilitar sonhos. Dizem muito que médico pode matar alguém com diagnóstico errado, professor também mata e mata de forma cruel, porque você pode acabar com um sonho ou estragar mesmo o futuro de alguém se você não fizer a coisa certa, se não incentivar a prática do bem e aí mata a alma. Os elementos essenciais que compõe um professor são amor pela profissão, carinho pelos alunos, a busca constante por conhecimentos que possam te ajudar no dia a dia a construir junto com os alunos uma prática pedagógica de qualidade.

À resposta de Maria nos faz pensar sobre o lugar de exemplo do adulto perante alunos, comunidade e equipe pedagógica. A mesma diz que acredita ser exemplo para a comunidade

escolar, pois consegue trabalhar com a ajuda da maioria. Muitas vezes propõe algo que é difícil de colocar em prática para melhorar a disciplina ou desempenho dos alunos na sala, mas o grupo apoia e colabora para a execução.

Para dizer de sua profissão de educadora, seja em sala de aula ou como gestora, Maria afirma que

é uma profissão difícil e doce, desgastante e leve, desvalorizada e gratificante. Parece contraditório, mas é o que sinto ao longo dos anos. Porque no que se diz respeito a desvalorização da profissão do professor pelos políticos, por algumas famílias é triste, mas quando você constrói com o aluno a leitura e da escrita, quando ele se encanta com os números, com a ciências humanas é algo inexplicável.

Finalizando este tópico, sobre considerar-se realizada profissionalmente, a mesma afirmou que sim. Disse, ainda, que todas às turmas em que foi professora alcançaram êxito; como diretora foi eleita quatro vezes em uma mesma escola, ou seja, Maria entende com isso que às pessoas sabem quem ela é (exigente, sincera, severa nas horas que assim deve ser) e mesmo assim a elegeram.

Mediante tal resposta, tendo por palco a EMPOS, insistimos numa questão. Se Maria fosse convidada para ser gestora em outra escola tendo por propósito maior reerguer esta instituição, assim como fez na escola observada, aceitaria o desafio? A resposta da diretora assim se apresentou: “bem, não consigo erguer nenhuma escola sozinha. É preciso analisar a escola, o seu entorno e a equipe que ali está, se está disposta a mudar, a dar o seu melhor para que melhore para todos. Se tivesse o apoio do grupo, sim.”

### 6.2.3. Como surgiu a diretora Maria?

Apesar de estar no mesmo palco chamado escola, uma coisa é atuar como professor, professora; outra coisa é assumir a direção deste espetáculo denominado construção do conhecimento. E foi assim que Maria, nos vinte e três anos de profissão exporá a seguir como tem transitado pela sala de aula e pela sala da direção escolar.

Sabe que a diretora M...surgiu por um acaso?! a diretora eleita para o triênio 2002 a 2004 passou em um concurso para supervisora e já possuía dois cargos públicos e a mesma precisou exonerar o cargo em que havia se candidatado a diretora com 01 ano e 5 meses na função então precisavam substituí-la e o grupo reuniu-se para pensar em alguém e um número expressivo de colegas me pediram para candidatar. Eu com muita insegurança, mas corajosa que sou, aceitei a candidatar juntamente com outras duas pessoas e ganhei. A vice-diretora da época assumiu a direção e eu a vice. Aprendi muito com a diretora Elizabeth. Tomei gosto pela gestão e candidatei (2005 a 2007) a diretora e Elizabeth a vice. Após esse triênio e novamente me candidatei dessa vez com Luciene como diretora pedagógica e Aline como vice (2008 a 2010). Entre 2011 e 2013 não poderia me candidatar por causa do interstício, mas não era mais meu interesse, pois já estava com saudade da sala de

aula, me apostilei e o desgaste com a família era grande devido as responsabilidades que a função exige. Porém quando voltei para sala de aula continuei na EMPOS pois não havia motivo para sair, me dava bem com todos, as minhas gestões foram transparentes e ainda pensei que poderia ajudar a nova gestão se assim elas quisessem. Mas além delas não aceitarem a minha ajuda deixaram perder alguns valores que durante anos a fio conquistamos junto a comunidade; e vendo a escola cair no conceito da comunidade, da Secretaria Municipal, a insatisfação dos colegas e a minha tristeza de ver a escola tomando um rumo que não era bom, resolvi candidatar novamente. Os grupos citados acima me procuraram e fizeram o pedido para que eu candidatasse novamente. Conversei com a minha família e decidimos tentar uma nova eleição, porque se não tivesse bons candidatos que realmente fosse levantar a escola e deixá-la bem, eu mudaria minha lotação e ainda levaria minha filha para outra escola. Deu certo e estamos eu como diretora, Luciene como vice e Viviane como diretora pedagógica. O primeiro ano foi difícil até que colocássemos a casa em ordem, mas agora está tranquilo, porque não temos medo do trabalho.

Saudades da sala de aula, desgastes familiares pelo envolvimento necessário no cargo de direção. Mas, ainda assim, Maria retornou para a função de diretora escolar. Seria porque a escola estava se perdendo como a mesma relata acima? Que situação ou situações comprometiam a escola? Que valores estavam se perdendo? Quais eram os principais problemas? É o que se narra a seguir:

O principal problema que via era a questão da perda da disciplina. Nós vivemos em mundo cheio de regras e a escola não é diferente. Não precisa fazer da escola um quartel policial, mas é preciso de limites, de alguém que mostre o que é preciso ser feito. Juntamente com o antigo Colegiado Escolar hoje Conselho Escolar elaboramos algumas regras, que podem parecer ultrapassadas mas que funcionam, por exemplo: Não usar boné dentro do recinto escolar, não mascar chicletes, chegou atrasado por várias vezes fica no sexto horário, não usar celular durante as aulas (lei estadual), cantar o Hino Nacional (Lei Federal 12.031 de 21/09/2009) uma vez por semana; como eu disse parece coisa pequena mas é cortando as pequenas que não se chega as grandes. Aos poucos foram liberando essas coisas e a indisciplina começou a crescer, porque estavam acontecendo brigas por causa dos bonés, que hora eram alvos de brincadeiras, tipo jogar no ventilador, jogar para outro colega e quando acontecia o sumiço do boné que não mais aparecia; começaram a gravar com os celulares os professores em suas aulas às vezes "diferentes" e que foram mau interpretadas por pessoas que não entendiam o objetivo; os chicletes foram o motivo de várias reclamações de pais que os filhos chegavam em casa com os chicletes grudados nas calças, sem contar que os pequenos pegavam os inúmeros que eram colados nas carteiras e mascavam. Acabaram com as filas para se fazer a oração diária e cantar o Hino. Assim como foi com os alunos foi com os funcionários e com os projetos da escola, porque são projetos que dão trabalho demandam tempo em a direção achou mais fácil não realizá-los, não assumi-los. Caso eu tenha oportunidade vou explicar um dos projetos que ajudou a alavancar o sucesso da escola e que na gestão anterior ele quase não existiu, se chama Mobilidade.

Sim, Maria, fale sobre o projeto de Mobilidade.

O projeto tem como objetivo sanar as dificuldades e defasagem de aprendizagem, aprimorar a alfabetização dos que não tem defasagem e melhorar a escrita e produção de texto dos alunos. O Projeto acontece uma vez por semana de 13:00h às 15:00h e é um planejamento extra que cada professor tem, pois é diferente da sua sala de origem. São divididos em níveis: pré-silábico, silábico, silábico intermediário, silábico alfabetico, alfabetico, ortográfico, produção de texto. No início do ano começamos com 10 grupos, os grupos pré silábico e silábico e o intermediário são maiores, com o passar dos meses eles tendem a sumir e os outros

crescerem, aí divide-se as turmas e aquele professor que estava com o pré silábico passa a ter outro nível. Contamos com os professores regentes e o eventual. Os alunos são avaliados no início do ano e independente da sua idade ele fica na turma que mais se aproximar do seu nível de escrita. Esse projeto só dá certo quando a direção o assume de fato. Caso falte professor o supervisor vai para sala de aula naquele dia, caso faltem dois, vão a supervisora e a diretora pedagógica e caso faltem três eu como diretora também vou. Nesta gestão somente uma vez precisei ir, mas se ocorrer novamente tenho a consciência da importância da minha presença em sala.

Memórias... é preciso registrar. Sobre a volta da diretora ao cargo, a mesma acrescenta:

Ainda falando dos motivos que fizeram-me voltar a direção da escola. As divergências de ideias em relação ao pedagógico eram tão grandes que fizeram com que em um mesmo ano (2012) 7 das 10 professoras efetivas do 1º ao 5º ano pedissem remoção. Isso me abalou profundamente, porque eram companheiras de muitos anos, algumas tinham 12 anos de escola, outras 10 e a mais nova 07 anos. Todas entendiam os projetos da escola, faziam tudo com muito carinho e dedicação. Quando chegava ao final do ano sentávamos todas e começávamos a discutir o que havia sido trabalhado, o que não foi possível trabalhar e o que poderia melhorar para o próximo ano, todas tinham discernimento para falar dos anos iniciais que é primordial para alfabetização. O grupo era coeso, chegamos durante dois anos ficar depois da aula por duas horas estudando (de 15 em 15 dias), sem nenhuma remuneração. Esse grupo se desfez devido a falta de diálogo, por intransigência, por falta de valorização dos profissionais. Uma outra questão foi que a escola começou a perder algumas aulas do Projeto Fazendo Arte, que ministra aulas de viola caipira, violão, artes plásticas, teatro, canto, dança folclórica, hip hop, capoeira, jazz, flauta e arte circense. Das dez oficinas tínhamos sete. Como a direção de 2011 a 2013 não participavam de reuniões, não acompanhavam as aulas, não faziam muita questão das oficinas acabamos perdendo quatro e no último ano íamos perder as outras três. Procurei pela diretora do Projeto e intercedi pelos alunos. Após reassumir a direção conseguimos retornar com seis oficinas.

EMPOS, marcando a história profissional da diretora. É o que veremos na narrativa a seguir:

A EMPOS representa uma grande parte na vida profissional, pois dos meus 23 anos de profissão 19 foram vividos nela e muitas das minhas relações pessoais foram construídas ali. A EMPOS é uma grande família, que apesar de algumas pessoas saírem as amizades permanecem. Comecei a trabalhar na EMPOS em 01 de agosto de 1996, como professora regente do 1º ano, nesta época éramos 6 funcionárias do concurso daquele ano e mais quatro do concurso de 1992, a escola tinha apenas 10 turmas. O grupo dos anos iniciais do Ensino Fundamental tornou-se coeso, a escola em 2000 era maior, já tínhamos 14 turmas, estudávamos sem remuneração, trabalhávamos a noite sem que a Secretaria tivesse conhecimento e nos tornamos um grupo forte e o sucesso dessa escola se deve ao envolvimento desse grupo. Em 2012, por motivos que aqui não vem ao caso, 7 desses funcionários mudaram sua lotação para outras escolas e até hoje ainda não conseguimos formar um grupo efetivo realmente envolvido com a escola principalmente nos anos iniciais. [...]

Sobre projetos futuros para a EMPOS, à diretora afirma que tem muitos planos. Projetos Pedagógicos que visem o crescimento pessoal dos alunos e funcionários, reforma física em algumas partes da escola, ampliação de Projetos como o Fazendo Arte, a Mobilidade, participação em concursos e olimpíadas, com vitórias. Enfim, Maria espera conhecer ainda melhor à comunidade que à escola atende.

Ao ser indagada sobre o porquê conhecer melhor a comunidade que à escola atende, a diretora disse que há uma grande rotatividade dos moradores. Aponta que a grande maioria já se instalou de vez no bairro, o que facilita conhecê-los. Mas, ainda existem aqueles que solicitam vagas e depois mudam duas vezes durante o ano, ou ainda, os que ficam por um tempo e voltam para seu lugar de origem.

#### **6.2.4. Metas, ações consistentes e uma pitada de paixão? Bons resultados.**

Uma das variáveis para a escolha da EMPOS para o campo de pesquisa se deve ao fato de à mesma apresentar resultados positivos na realidade educacional divinopolitana. Na entrevista com a diretora não poderia faltar à solicitação de explanação sobre tais resultados satisfatórios da escola.

Maria afirma que os alunos da EMPOS são pessoas que precisam aprender os conteúdos da grade curricular, mas o currículo vai bem mais além dessa grade, eles precisam de orientação para suas vidas. Para definir o trabalho da escola utiliza-se de uma frase do filósofo Platão ao dizer que "a orientação inicial que alguém recebe da educação também marca a sua vida ulterior."

Sobre tais avaliações externas, à diretora expõe que estas nos fazem refletir e nos aponta o melhor caminho a seguir com o nosso aluno, o que devemos melhorar, quais habilidades e competências a desenvolver. À diretora complementa com os números mais recentes que são de 2013, os quais se seguem:

- 5º ano IDEB 7,1 a meta seria 6,4
- 9º ano IDEB 4,7 a meta seria 4,9

Nas provas do PROEB a proficiência foi:

- 3º ano - 587,4 sendo 86,8% dentro do nível recomendado
- 5º ano – Língua Portuguesa 259,3 sendo 82,8% dentro do nível recomendado
- 5º ano – Matemática 253,8 sendo 79,3% dentro do nível recomendado
- 9º ano – Língua Portuguesa 257,5 sendo 38,9% dentro do nível recomendado
- 9º ano – Matemática 258,3 sendo 14,7% dentro do nível recomendado

Como é possível notar, em 2013, o nono ano não apresentou um bom desempenho, fazendo com que à meta do IDEB não fosse alcançada. À diretora afirma que muito está sendo feito para que a meta projetada que é de 5,3 seja alcançada. O discurso de Maria

demonstra consciência do caminho a ser percorrido ao dizer que à equipe sabe que ainda não é o melhor, que precisa alcançar melhores resultados.

Acrescenta que fica difícil dizer o motivo pelo qual o desempenho dos alunos caiu nas avaliações de 2013, pois era outra gestão. Contudo, Maria acredita que a base de tudo está nos anos iniciais, na alfabetização. Se o aluno for bem trabalhado nesta fase, o restante vem por acréscimo.

Na EMPOS valoriza-se muito o hábito de leitura e escrita, sendo essa prática atribuída ao sucesso dos alunos. Ainda ressalta que, nos anos finais à escola tem, há bastante tempo, um grupo de professores efetivos que também valorizam as práticas de leituras, sejam elas na sala, em cima das árvores, no passeio da escola, biblioteca, enfim onde os alunos sentirem a tranquilidade para vivenciar esse momento.

**Figuras 34, 35, 36 – Projeto UniDuni Ler**



**Teatro como culminância do Projeto de Leitura**

**Fonte:** Arquivo da EMPOS, 2014.

**Figuras 37 e 38 – Quem disse que adolescente não gosta de ler?**



**Em cima da arvore.**

**Fonte:** Arquivo da EMPOS, 2014.

**Roda de Leitura na rua**

Para trazer mais um exemplo de aulas diferenciadas, à diretora aponta às excursões da escola para enriquecimento do trabalho realizado em sala de aula, bem como um despertar

para a sensibilidade artística. Para a obtenção de bons resultados, de uma aprendizagem que seja lembrada na história do aluno é preciso sair dos muros da escola.

Quando a EMPOS realiza uma excursão para enriquecimento do conteúdo pedagógico os alunos arcaram com as despesas. Quando um ou outro aluno não pode arcar com os custos da viagem, os professores dividem entre si o valor e todo o grupo de alunos pode realizar a visita técnica. Esse aluno, em particular, é abordado pela diretora que expõe como sua presença é importante no evento e faz um acordo de que quando o aluno puder, que faça o resarcimento do valor.

Nas palavras da diretora: “tem que ser assim para ele (o aluno) e a família não acharem que estão ganhando sem ter que se esforçar, como se fosse obrigação da escola fazer isso.” Essa fala da diretora me remeteu à ideia de um ambiente escolar com equidade, dignidade, inclusão, parceria, entre outros valores humanos essenciais a uma educação diferenciada que pretenda formar o sujeito integral.

Os alunos adolescentes fizeram um circuito de visitação a museus em Belo Horizonte, transitando pelo mundo da arte e se mostrando bem à vontade. Também conheceram e enriqueceram os conteúdos nas históricas cidades de Ouro Preto, Tiradentes e São João Del Rey. É o que pode ser conferido nas fotos a seguir:

**Figuras 39 e 40 – Circuito de visitas a museus em BH**



Alunos dialogam sobre a arte.



Alunos observam obras de arte

**Fonte:** Arquivo EMPOS, 2014.

**Figuras 41, 42 – Visita Técnica às cidades históricas de MG.**



**Visita Técnica às cidades históricas de Ouro Preto, Tiradentes e São João Del Rey**

**Fonte:** Arquivo EMPOS, 2014.

### **6.3 E sobre essa história de a escola ser laica?**

De um país oficialmente católico pela Constituição Imperial, nos fizemos laicos pela Carta Magna 1891 com o reconhecimento da liberdade de religião e expressão religiosa, vedando-se ao Estado o estabelecimento de cultos, sua subvenção ou formas de aliança. (CURY, 2004, p. 188)

Desde a Carta Magna de 1891 à escola é considerada como laica. Seria o significado desta palavra acessível e compreensível a toda sociedade? É possível que não haja um entendimento sobre o que é dizer de um estado laico, da laicidade na educação?

Para entender o que é a escola laica é necessário definir, primeiramente, o que é um Estado laico. À neutralidade no campo religioso, à imparcialidade em assuntos religiosos, não apoiando ou discriminando nenhuma religião, não permitindo à interferência de correntes religiosas em matérias sociopolíticas e culturais – eis às bases de um Estado laico.

Um país laico segue o laicismo ao defender que à religião não deve ter influência nos assuntos do Estado, ou seja, é à separação entre Igreja e Estado, fato que ganhou força com a Revolução Francesa.

Aprovada na segunda metade do século XX à Constituição Federal de 1988, ao apresentar os Direitos e Garantias Fundamentais, assegura o Brasil como um Estado laico em seu Título II, Capítulo I, Artigo 5º, Inciso VI, ao dizer que “é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e as suas liturgias”.

O Título VIII, Capítulo III, Seção I, Artigo 210, Parágrafo primeiro traz que, o ensino religioso será de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental. Numa análise do Art. 210 da CF de 1988, Cury (2004) realça

que a expressão “ensino religioso de matrícula facultativa” diz de um dispositivo vinculante, ou seja, é um princípio nacional e que abrange o conjunto dos sistemas e suas respectivas redes públicas e privadas.

Historicamente, às questões polêmicas que envolvem à laicidade nas escolas brasileiras têm na Carta Magna de 1891 seu primeiro grande impasse com a proibição do ensino religioso nas escolas. À forte resistência católica adentrou o século XX (e se mantém até hoje), pressionando para que à CF assegurasse tal ensino. É o que nos mostra o fragmento a seguir:

desde a proibição do ensino religioso nas escolas oficiais em 1891, a Igreja católica se empenhou no restabelecimento desta disciplina ora no âmbito dos estados, ora no âmbito nacional, sobretudo por ocasião de mudanças constitucionais.[...]o ensino religioso aparece em todas as constituições federais desde 1934,sob a figura de matrícula facultativa. Mas tal permanência não se deu sem conflitos, empolgando sempre seus propugnadores e críticos, fazendo com que os debates, no âmbito da representação política, bem como no interior da sociedade civil, se revestissem de contenda e paixão. (CURY, 2004, p. 189)

Nas primeiras décadas do século XX, à discussão sobre o ensino religioso nas escolas ganhou novos contornos pelo alcance no debate das ideias liberais que, em suma, viam na educação um grande instrumento político.

Ainda sobre a resistência da igreja católica frente à possibilidade de perder status na composição do Estado, uma vez que esta esteve presente desde a descoberta do Brasil com a educação jesuítica, bem como ativamente em todo o processo político do período republicano, nos aponta o professor Savianni que

considerando a educação uma área estratégica, os católicos esmeravam-se em organizar esse campo [...] com essa força organizativa, os católicos constituíram-se no principal núcleo de ideias pedagógicas a resistir ao avanço das ideias novas, disputando, palmo a palmo com os renovadores, herdeiros das idéias liberais laicas, a hegemonia do campo educacional no Brasil a partir dos anos 1930. (SAVIANNI, 2011, p.181)

Nos textos de Cury e Savianni fica evidente à resistência da Igreja Católica para manutenção de seu poderio e espaço nas instituições educacionais brasileiras, o que gerou uma imediata reação com a pressão para o restabelecimento do ensino religioso nas escolas, bem como à difusão do ideário pedagógico mediante publicações diversas, em especial na forma de livros didáticos utilizados na formação de professores em suas próprias escolas normais.

Essa reação católica se estendeu e pelo que se pode atestar não é por acaso que à Constituição Federal de 1988 seguindo as Constituições anteriores a partir de 1934 apresenta a legitimação do ensino religioso nas escolas, conforme exposto anteriormente.

Caminhando mais alguns anos, tendo por norte a Constituição Federal Brasileira, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 apresenta a seguinte redação no Artigo 33, complementando a questão do ensino religioso nas escolas.

O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo oferecido, sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter: I – confessional, de acordo com a opção do aluno ou seu responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas; II – interconfessional, resultante do acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa.

Em julho de 1997 passa a vigorar uma nova redação do artigo 33 da LDB 9394/96:

O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas do ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.(Lei n.º 9.475 de 22/07/1997)

Entretanto, à instituição católica liderada pelo papa Bento XVI buscou avanços a partir do Acordo Brasil e Santa Sé, criado em 2008, onde à Igreja “[...] logrou que o Estado brasileiro firmasse com ela um tratado que lhe garante privilégios especiais, em termos políticos, fiscais, trabalhistas, educacionais e outras, em total desrespeito aos dispositivos educacionais” (CUNHA, 2013, p. 78). Em 2009, houve a aprovação pelo Congresso Nacional do referido Acordo tendo sua promulgação pelo Decreto n. 7.107, de 11 de fevereiro de 2010, no qual foi criado um dispositivo discordante da LDB em vigor:

Art. 11 - A República Federativa do Brasil, em observância ao direito de liberdade religiosa, da diversidade cultural e da pluralidade confessional do País, respeita a importância do ensino religioso em vista da formação integral da pessoa. §1º. O ensino religioso, católico e de outras confissões religiosas, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, em conformidade com a Constituição e as outras leis vigentes, sem qualquer forma de discriminação.

À tensão oriunda da assinatura de tal decreto, imediatamente gerou a assinatura no mesmo dia de um Acórdão beneficiando as igrejas evangélicas. Cunha reafirma que como se nada houvesse de absurdo, à Câmara aprovou duas orientações para o ensino religioso nas escolas públicas (CUNHA, 2013, p.80).

Sobre isso, segundo a professora Roseli Fischmann (2009), numa entrevista à Revista Gestão Escolar, sobre a questão religiosa na educação diz que escola pública não é lugar de religião. A insistência das igrejas, sendo a católica uma das mais presentes, em firmar acordos sobre o ensino religioso fere tanto à Constituição Federal quanto à LDB. E reafirma que

No artigo 19 da Constituição, há dois incisos claros. O primeiro afirma ser vedado à União, aos estados, aos municípios e ao Distrito Federal "estabelecer cultos

religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes, relações de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público". O outro proíbe "criar distinções entre brasileiros ou preferências entre si". Ambos são os responsáveis pela definição do Estado laico, deixando-o imparcial e evitando privilegiar uma ou outra religião, para que não haja diferenças entre os brasileiros. Ora, se o Estado é laico, a escola pública - que é parte desse Estado - também deve sê-lo. (FISCHMANN, 2009, p. 2)

Ainda na visão da professora, a lei é clara, sendo, contudo desrespeitada no ambiente escolar. Ao fazer um paralelo com a educação de outros países apresenta que nos Estados Unidos, por exemplo, não há ensino religioso em nenhum nível. Na França, desde que a Revolução Francesa ensinou o sentido de laicidade, o país debate para preservar o Estado laico. Em Portugal a situação é a mesma na abolição do ensino religioso nas escolas.

No Brasil, Fischmann aponta que à escola, de diversas maneiras manifesta conteúdo religioso, seja através de um crucifixo na parede seja pela prática de orações no referido ambiente. Pode ainda haver o uso de textos bíblicos nas aulas, o que à professora afirma ser um equívoco denominar essa abordagem de transversal, uma vez que enxerta conteúdo de uma disciplina facultativa numa obrigatória.

À visão da professora e também autora de um livro sobre o tema vai além quando esta diz que é uma ilusão acreditar que a religião na escola combaterá a violência. E reafirma que basta lembrar que grande parte das guerras teve origem em conflitos religiosos. Sugere que, na escola, a violência deve ser combatida com o ensino ao respeito e ao reconhecimento da dignidade intrínseca a todos.

Todos os apontamentos da professora convergem para um ponto comum que é o respeito à diversidade no ambiente escolar em cumprimento à lei máxima do país, bem como a lei educacional vigente. Em contrapartida, pode se dizer que este não é um processo tão simples, visto que, conforme nos apresenta Savianni (2011), trata-se de uma questão histórica que nasce com o Brasil através dos jesuítas, cultural pelo forte apelo religioso próprios da diversidade formativa do povo brasileiro e do imenso poder controlador da Igreja Católica.

As exposições de Cury, Savianni e Fischmann podem ser corroboradas na entrevista feita com a diretora da EMPOS, o que pode nos dar um indicativo de uma ordem religiosa impregnada nas falas, amuletos, rezas e silêncios presentes no ambiente escolar observado.

Assim, trazendo a entrevista realizada com a diretora da EMPOS, no que diz respeito a laicidade, a mesma a define da seguinte maneira

laicidade é uma palavra que se analisada ao pé da letra é muito forte. Como disse anteriormente respeitamos ao máximo as opções religiosas de cada um, porém a formação que cada um traz desde a sua infância reflete muito nas suas ações. A minha formação católica reflete diretamente nas minhas, mesmo sem intenção e claro nunca por imposição. Existe a liberdade religiosa dentro da EMPOS, e não há regalias ou benefícios por ser dessa ou daquela religião e principalmente não há

discriminação se o aluno tem ou não uma fé religiosa. Dizemos que vivemos em um país laico, portanto tudo que está inserido nele também é.

Quando perguntamos se à religião poderia colaborar em sua gestão, Maria respondeu que sim, pois cada um é respeitado em sua crença, mas todos com um só Deus, seguindo os princípios básicos do amor, da solidariedade e da humanidade. Nunca sentiu dificuldades de aceitação por parte da equipe pedagógica, uma vez que nenhuma religião presente no ambiente impede de se trabalhar nas sextas e sábados, por exemplo.

E a comunidade escolar? Como às famílias veem a questão religiosa na escola? A diretora expõe que não encontra dificuldades, até porque a maioria das famílias, cerca de oitenta e dois por cento é católica, segundo pesquisa realizada no final do ano de 2013 para construção do currículo que atenda mais à realidade da rede municipal de ensino. Mas, reitera que quando solicitada, empresta o espaço da escola seja para igrejas evangélicas ou católicas.

Sobre a festa junina, porém, há algumas famílias evangélicas, por exemplo, que não entendem que se trata de uma manifestação cultural. Neste caso, como é um evento também avaliativo, os alunos que não participam pelo motivo religioso podem fazer um trabalho orientado pela direção pedagógica da escola dentro do assunto para que eles garantam seus pontos nesta avaliação. Mas, há também famílias evangélicas que não veem problemas em participar porque entendem que é uma questão cultural, que consta no Currículo Básico Comum. E há que se recordar que às festas juninas têm uma tradição que vem do mundo rural onde se festeja o plantio, à colheita, à alimentação e não se restringem apenas à celebração de três santos da religião católica.

Sobre a matriz curricular da rede municipal, ao ser questionada se consta a disciplina de Ensino Religioso, a mesma informa que sim, mas que é trabalhado na forma de conteúdos voltados para a convivência, ética, respeito à diversidade, entre outros. Quanto às orações no ambiente escolar e outras manifestações religiosas presentes na escola, à diretora aponta que

em relação a oração no início da aula deixamos claro que quem não tem o hábito ou a prática de fazer a oração do Pai Nossa, pode-se fazer a sua oração pessoal ou ficar em silêncio, o que não pode é lesar o direito de quem quer fazer. É no início da aula (na fila) que repassamos os avisos, recados e agradecimentos. Há profissionais de outras religiões, mas que consideram a oração do Pai Nossa uma oração "universal", somente os da religião Testemunha de Jeová não rezam porque eles consideram que ela é um "modelo" e não uma oração, mas enquanto rezamos eles fazem as orações em silêncio, pelo menos é isso que orientado pelo ancião.

Em outros termos e enfaticamente podemos dizer que o "Pai Nossa", de fato não é uma prece de natureza universal, ou seja, outras tradições religiosas como o budismo e o hinduísmo não a reconhecem como tal. Além daqueles, Testemunha de Jeová, como a própria

diretora ressaltou. À mesma reitera isto finalizando sua exposição sobre sua crença aliada ao trabalho de gestora escolar com uma história de Santo Agostinho que parece se entrecruzar com sua própria história de vida pessoal e profissional, quando de maneira incisiva e passional escreve

a minha crença é em um Deus uno e trino, mistério que nunca tentei desvendar; contava meu pai que um certo dia Santo Agostinho afastou-se para pensar no mistério de Deus e viu um menino tirando água do mar e tentando encher um buraco que havia feito na areia da praia, e Sto Agostinho ficou olhando aquele menino por horas até que chegou perto dele e perguntou: "o que fazes?" o menino respondeu: "quero colocar a água do mar neste buraquinho." Sto Agostinho riu e disse: "impossível" e o menino rindo disse: "da mesma forma que é impossível eu colocar a água do mar neste buraquinho é impossível você tentar explicar o mistério da Trindade Santa". Sou batizada, recebi a unção do Crisma e sou casada, procuro respeitar as pessoas, mas não sou santa, pelo contrário, muito pecadora, mas tento colocar em prática o que aprendi. Meu pai era amante da leitura bíblica e os meus primeiros conhecimentos teológicos foi ele quem me ensinou, apesar de pouco estudo. Aprendi a amar Nossa Senhora como mãe de Cristo e nossa, um dogma forte da Igreja católica assim como amo e respeito o Papa que é nosso pastor maior, representante de Cristo na terra. Enfim a profissão de fé que rezamos é o que acredito, o Credo.

Entrecruzando as quatro exposições, dos professores Cury e Savianni, da professora Fischmann e da diretora Maria é possível ter uma visão clara da presença religiosa no ambiente escolar sendo justificada nas linhas e entrelinhas da fala da gestora, confirmando as exposições anteriores quanto à histórica e forte presença católica na educação, contrariando princípios constitucionais que afirmam a laicidade.

Nas falas da diretora, fica explícito que há um respeito reafirmado numa visão de que Deus é um só independente da religião. Um só Deus? Em qual visão? Seria essa uma visão ilusória, cultural e até mesmo romântica da aceitação da diversidade religiosa? Ou seria uma imposição velada no respeito demonstrado, desde que se possa manter o crucifixo na parede e às orações na escola?

Sobre esse posicionamento, Diniz (2010) em uma pesquisa sobre a utilização de livros didáticos sobre o Ensino Religioso, publicada em um dos capítulos do livro *Laicidade e ensino religioso no Brasil*, nos aponta que a diversidade cultural é garantida apenas superficialmente. E acrescenta

Hindus, muçulmanos, islâmicos, judeus, populações indígenas e afro-brasileiras não deixam de ser representadas nos livros didáticos, mas o são a partir de um contraponto hegemônico, o da moralidade cristã. A discrepância entre o número de menções a essas religiões e às religiões cristãs, sobretudo a católica, revela a tendência à reafirmação do cristianismo como parâmetro moral.[...] A justiça religiosa implicaria a consideração igualitária entre diferentes pontos de vista morais em matéria de religião [...] É essa posição ética diante da diversidade, a do reconhecimento da alteridade como fundamento da diversidade social que garantiria que o ensino religioso nas escolas públicas não viesse a comprometer a laicidade do Estado brasileiro, desde que pluriconfessional.(DINIZ, 2010, p.7)

Isto posto, é preciso indagar em que medida à forte presença da religião católica na cultura brasileira projetando-se no ambiente escolar por meio de iconografias como imagens de santos, o crucifixo, oratório, do ritual que envolve preces católicas, não estaria servindo naquela escola, como o conjunto de representações coletivas que sustentam aquela ordem social? Fato evidente é que o ser católica praticante presente na trajetória pessoal e profissional da diretora, parece afirmar-se nos modos como ela desenvolve sua atuação nos quase 25 anos de magistério.

Observa Cury (2004) que

de todo modo, os princípios constitucionais e legais obrigam os educadores todos a se pautar pelo respeito às diferenças religiosas, pelo respeito ao sentimento religioso e à liberdade de consciência, de crença, de expressão e de culto, reconhecida a igualdade e dignidade de toda pessoa humana. Tais princípios conduzem à crítica todas as formas que discriminem ou pervertam esta dignidade inalienável dos seres humanos. (CURY, 2004, p 190)

Embora na EMPOS não exista o ensino religioso efetivo como disciplina curricular, observamos fortemente um trabalho que busca pautar-se numa visão transcendental, ética e de respeito ao outro.

Ainda assim, à visão da diretora, na contramão do que expôs Fischmann e Diniz, assenta-se na crença de que os princípios assumidos e praticados da religião católica colaboram na gestão da referida escola presente numa comunidade classificada como de alto risco social. E se assim o for, há claramente um desrespeito ao Estado laico e o descumprimento da legislação que consubstancia à laicidade no país.

Para inquietar ainda mais, as imagens a seguir, de 31 de agosto de 2015, mostram uma apresentação regional do Projeto Minha cidade lê cujo tema foi “Minas Gerais quem te conhece não esquece jamais”, onde foi destacado como a religião é parte da história do povo mineiro em danças, causos, poesias e estandartes com santos.

**Figura 43 – Projeto Minha cidade lê I**



**Figura 44 – Projeto Minha cidade lê II**



**Procissão com andor e velas representando Congado mineiro que simboliza esperança e fé a religiosidade presente em Minas Gerais do povo negro.**

**Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2015.**

**Figura 45 – Projeto Minha cidade lê III**

**Poesia Ser Mineiro – Carlos Drummond.**

**Fonte:** Arquivo pessoal da autora, 2015.

**Figura 46 – Projeto Minha cidade lê IV**

**Serenata**

**Fonte:** Arquivo pessoal da autora, 2015.

**Figura 47 – Projeto Minha cidade lê V**

**Famílias prestigiando a apresentação dos alunos. Estandarte com imagens de santos enfeitando o palco.**

**Fonte:** Arquivo pessoal da autora, 2015

Observou-se, como nos demais eventos no período de observação da escola, que há uma participação efetiva das famílias na vida escolar de seus filhos. Foram duas sessões das apresentações, sendo que fila para entrada no teatro estava extensa. Como também observado na festa junina, as famílias produzidas em termos de trajes e maquiagem para o que, suponho, considerarem um grande evento. Uma mãe que estava sentada na poltrona atrás de mim e da diretora disse: “Eh Maria, que beleza de apresentação. Você formou meus dois filhos e agora ta formando meu neto.”

## ATO FINAL: Inquietações

Inquieto-me a cada releitura da escrita, parece-me que a cada parágrafo construído, tantos outros apelos sussurram ao meu ouvido para que eu olhe mais detidamente sob e sobre a pesquisa concluída e à tarefa de tecer considerações. Certamente me desafiam a estudá-las ainda mais profundamente. Mas o tempo está, por agora, esgotado!

Um apagar e acender de luzes me traz de volta para a realidade, saio da frente das teclas e tela do computador para voltar ao palco e de lá, olhar e ver à expressão no rosto de cada leitor desses relatos, de uma plateia que acompanhou os cinco atos. Será que aguardam pelo ato final com expectativas que se confirmarão ou não?

Fato é que, assim como numa boa peça teatral, esta pesquisa não traz um final destituído da relativização, pois, revela tão somente possibilidades infinitas de continuidades com novos olhares, recomeços com novas iluminações, reapresentação da realidade daquela escola com seus atores, cenas e cenários, fabulações.

Logo, não tenho à pretensão de finalizar ou ser conclusiva, posto que trago relatos de sujeitos num palco ilimitado denominado educação. Ilimitado porque criar caminhos e mediar à construção de saberes quer dizer desvendar e expandir um universo mental que habita cada ser humano por meio da produção e circulação de infindáveis significados.

Entretanto, não posso deixar de dizer que saio da pesquisa fortalecida quanto ao que denominei de *Sob lentes, infinitos possíveis*. Essa ideia antropológica traz a singularidade de cada pesquisador que, apesar da infinidade analítica contida num campo de observação depara-se com o possível, de certa forma limitador, que diz do tempo para realizar e analisar todos os autores que escrevem sobre o objeto pesquisado. O que acalenta a inquietação é saber que tanto ainda existe para ser lido, o que torna a pesquisa, a partir de então, uma constante, um modo de vida profissional – parte de minha atividade docente!

*Sem precisar atravessar o oceano*, saio do trabalho de campo com uma escuta mais atenta e menos julgadora para uma escuta aberta, acolhedora e crítica na medida ética que rege as entrelinhas dos olhares pesquisadores. Certamente, deve haver, pelo extenso território brasileiro, outras “Escolas da Ponte” que acreditam e fazem uma educação escolar diferenciada, de encantamento, de verdadeira formação integral do sujeito. Inclusive, para citar além da EMPOS, trazemos o nordeste do país, mais precisamente no interior Piauí, num município com pouco mais de seis mil habitantes e que tomou às manchetes dos jornais do

Brasil em 2013 ao se destacar com seus resultados na educação. Seu nome? Cocal dos Alves. A Escola? Escola Estadual Augustinho Brandão.<sup>33</sup>

Com *um sujeito em desenvolvimento*, entendi-me em tal lugar de aprendizagem constante, de ressignificações da minha própria história pessoal e profissional num entrelaçamento daquilo que sou: minhas experiências em movimento acompanhando tempos e espaços! Aprendi um pouco mais sobre o universo adolescente e pude reafirmar a imprescindível atuação do adulto como norte na formação do sujeito.

*Sob a lente do observador* me propiciou enxergar para além do que meus olhos me apresentavam no campo de observação. Com o olhar um pouco mais refinado pelas leituras antropológicas, revivi cenas da rotina escolar e tentei reescrevê-las com o intuito de levar o leitor/plateia a criar uma tela na qual o mesmo pudesse se sentir parte do relato com suas dúvidas, críticas, sugestões e inquietações.

Finalmente, ao falar sobre a profissão docente em *Missão divina?* consegui resgatar a primeira ideia do meu pré-projeto para seleção do mestrado, onde propunha que às pessoas me contassem sua história na educação. O que acabo de constatar ao escrever esse ato final é que ouvi histórias durante todo meu processo de pesquisa de campo e bibliográfica.

*Conte-me sua história* foi se achegando a mim pelas conversas informais com alunos, dona Dica, sua filha e nora, com a equipe pedagógica da escola, nos diálogos traçados entre os autores que serviram de referência bibliográfica para minha produção escrita, pelos aromas contidos nos espaços e tempos escolares, pelos silêncios que me falaram tanto, pelos olhares trocados, pelas orientações da professora Sandra, pelo tempo de amadurecimento da pesquisa em mim.

Os questionamentos iniciais sobre a adolescência foram, aos poucos, ganhando novos contornos, onde respostas se apresentaram e outras perguntas constituíram-se como imprescindíveis.

Os alunos adolescentes observados e com os quais dialoguei pareceram-nos vivenciar uma adolescência, considerados os contextos e suas épocas, como a que Margaret Mead observou em Samoa, ou seja, uma fase tranquila. Tais adolescentes demonstraram em sua rotina leveza nas relações entre pares e com os adultos, com foco nos estudos e receptivos às orientações e limites delineados pela equipe pedagógica.

---

<sup>33</sup> O município de Cocal dos Alves fica a 277 quilômetros de Teresina, com uma população estimada em seis mil habitantes, com renda média de um salário mínimo por família. A Escola Augustinho Brandão tem sido, desde 2013, destaque constante no ENEM, Olimpíada da Matemática, professores premiados, entre outros. Isso fez com que essa escola tenha sido considerada como a de melhor performance de ensino médio no país.

Contudo, essa percepção não remove à ideia de que à adolescência pode ser caracterizada por várias adolescências. Amparada nos conceitos que Goffman expõe sobre as representações do eu na vida cotidiana, pertinente se faz lembrar que, embora haja a leveza no grupo observado, em cada adolescente pode ser percebida uma história pessoal por detrás destas representações sociais.

Para alguns é somente uma extensão da tranquilidade familiar que reproduzem na escola com pequenos ajustes como numa peça teatral bem ensaiada. Para outros, encenações bem caracterizadas de uma história conturbada buscando, talvez, sublimar conflitos vivenciados em família. Neste último caso, à escola se tornou porto seguro e o adulto, necessariamente, uma referência para tais adolescentes, em especial.

São os papéis representados por cada um de nós, e não seria diferente com os alunos adolescentes, nos diversos contextos, que permeiam e constituem a vida social.

Como estudantes que têm na escola um espaço privilegiado para aprendizagens com valor agregado para a vida além dos muros da escola, respondendo a mais uma das questões iniciais, os resultados apresentados nas avaliações externas sugerem à representação de um grupo que valoriza a educação escolar.

Outra variável que pode sugerir à valorização dos alunos adolescentes pelo trabalho desenvolvido pela escola pode ser caracterizada pelo baixo índice de faltas às aulas e evasão escolar, o que pode ser comprovado pela observação e pelos registros escolares. É importante destacar às interações entre os alunos, independente da faixa etária, que convivem no mesmo espaço e tempo escolares, assim como à respeitosa e delicada relação entre estes e os adultos da equipe pedagógica.

Ao questionar no início da pesquisa sobre os modos que os adolescentes fazem à história desta escola tendo por mediadora à diretora, não poderia supor o leque que se abriria no desenrolar dessa construção. Os modos como os sujeitos dessa escola escrevem sua história são variados, indo do cuidado e zelo à rigorosidade na gestão da escola, na gestão de sala de aula, na gestão das interações.

Somente nesta “resposta” poderia trazer pelo menos mais três pesquisas a serem desenvolvidas na EMPOS. Neste momento me ocorrem os escritos de um grande educador brasileiro, senão o maior, Paulo Freire, em seu livro *Pedagogia da Autonomia* que abarca, em outras palavras, às três gestões citadas anteriormente, em uma abordagem crítica e desafiadora e ao mesmo tempo sensível e acolhedora, ao dizer que

a prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança ou, lamentavelmente da, da permanência do hoje [...] Não importa com que faixa etária trabalhe o educador ou educadora. O nosso é um trabalho realizado com gente, miúda, jovem ou adulta, mas gente em permanente processo de busca. Gente formando-se, mudando, crescendo, reorientando-se, melhorando, mas, porque gente, capaz de negar os valores, de distorcer-se, de recuar, de transgredir. Não sendo superior nem inferior a outra prática profissional, a minha, que é prática docente, exige de mim um alto nível de responsabilidade ética que a minha própria capacitação científica faz parte. (FREIRE, 2000, p.162,163)

Seguindo na linha de pensamento de Freire, percebemos o quanto estas três gestões citadas se convergem, se encontram, se complementam. Poderia, ou melhor, deve-se acrescentar, ainda, à gestão familiar como a principal nesse processo de formação do adolescente. Desta maneira, supomos que à educação escolar seja (re) alavancada alcançando os patamares possíveis da qualidade - metas do PNE refletidas no IDEB, por exemplo.

Não romantizamos que às gestões convergentes sejam suficientes para a excelência na educação brasileira. Consciente, estou, de que às políticas públicas de valorização docente, assim como os investimentos na educação necessitam ser mais bem geridos. Logo, à quinta gestão possível seria esta, à das políticas públicas. Mas esta não está, propriamente, ao nosso alcance!

Mas, dentro do que se é possível agir mais incisivamente, pesquisamos a formação docente que dividiu com os alunos adolescentes o palco principal deste estudo. Embora não tenha havido uma proposta de observação em sala de aula, aos poucos foi estabelecida premissa de que não se separa da formação deste sujeito à ação norteadora do adulto integrante da equipe pedagógica da escola.

Como exposto anteriormente, ao falar desta maneira sobre o adulto, não se exclui o espaço primeiro ocupado pela família em suas diversas constituições bem como o lugar dos atores que, embora secundários<sup>34</sup>, não são menos importantes no processo formativo do sujeito.

Quanto à formação docente, foi possível entender que sem uma pitada de paixão não há profissional que resista às flechas de todos os lados que são lançadas ao professor todos os dias e por séculos a fio. Flechas que, como apresentadas no texto, dizem de uma gama de contradições que permeiam o universo docente em todo o registro do histórico da educação brasileira.

---

<sup>34</sup> Ao utilizar a expressão atores secundários refiro-me às pessoas que transitam pelo universo da escola observada, sem, contudo ser peça constante na rotina da mesma. Por exemplo: estudantes do PIBID, Polícia Militar ao ministrar o PROERD, convidados para apresentar: música, teatro e outros na escola, fiscais da SEMED na aplicação das avaliações externas, interações estabelecidas em excursões, etc.

Entretanto, podemos vislumbrar num meio no qual o fracasso escolar é pesquisado em maior escala<sup>35</sup> que o sucesso escolar é possível numa escola do interior, situada numa periferia considerada área de situação de risco social e com todos os desafios que se apresentam na educação pública brasileira, ser uma escola que dá certo!

A rigorosidade na aplicação dos instrumentos avaliativos externos, como apresentado no decorrer deste trabalho, favorece a consciência da lisura deste processo e seus resultados. Como dito pela diretora da EMPOS, além dos pais que são parte do Conselho Escolar atuando como fiscais nas provas há, também, a equipe da Secretaria Municipal de Educação - SEMED (e que pude presenciar) que acompanha minuciosamente a aplicação dos testes como mais uma garantia dos resultados reais.

Entrando num campo polêmico e controverso, abordamos a laicidade na educação, trazendo legislação, estudos, pontos de vista, olhar do observador e ao invés de concluir, nos inquietamos ainda mais. Saí sim com outras tantas dúvidas sobre a legislação educacional brasileira, inclusive pela leitura do Decreto 7.107 contrapondo-se a esta. Inquieta-me buscar entender às peculiaridades e necessidades de cada região, de cada bairro, de cada aluno no microcosmo denominado escola, mas que, assim como à adolescência nas adolescências, diz de uma escola entre tantas escolas possíveis.

Com as certezas relativizadas, trago uma personagem ambígua – a diretora da EMPOS. Ao mesmo tempo, tão politizada e consciente de seu papel de educadora, conhecedora das leis que regem a educação, bem como ferrenha defensora da fé católica tendo esta religião na base de sua docência e gestão escolar.

Se por um lado, não podemos abrir mão do preceito constitucional aqui já referido, da laicidade do Estado e, portanto, do conjunto de suas instituições, o que esta investigação revelou em inúmeras situações por mim observadas nas dinâmicas daquela escola é que os rituais religiosos organizando as rotinas escolares, parece cumprir um papel social, modelador ou formatador do sujeito na educação escolar. Sem que, desta maneira, ocorram prejuízos na aprendizagem com vias a excelência e sucesso escolar.

Entretanto, não posso deixar de apontar que, apesar desta constatação, há um descumprimento da legislação do país, pois, como deixa claro na redação dada pela Lei 9.475, de 22/07/1997 é vedada qualquer forma de proselitismo, ou seja, de doutrinação no ambiente escolar.

---

<sup>35</sup> Numa rápida busca pela plataforma Scielo pude conferir, por exemplo, pelos artigos publicados que são 51 sobre o fracasso escolar contra 18 abordando o sucesso escolar.

Adentrando ao assunto dos “adultos” e suas adolescências estendidas, explica Tosta (2005), que essa manutenção de fase pode ser percebido na imaturidade sexual e intelectual, despreparo para o casamento, para o ingresso no mercado de trabalho, para aquisição da autonomia, inclusive nas questões que envolvem a entrada e permanência no mercado de trabalho.

Como dito anteriormente, esse fenômeno de extensão do período de adolescência/juventude denominado por Kehl (2011) de *teenagização* tem deixado desocupado à vaga do adulto que deveria ser quem representasse o sujeito experiente, orientador, representando a disseminação das regras sociais.

E neste contexto de poucos referenciais fortes, uma escola com regras claras de disciplina, com um trabalho valorativo da dimensão transcendental que viabiliza a sociedade, bem como competência na diversificação das práticas educacionais mostram-se relevantes para a formação do grupo observado.

Neste momento, sinto-me como quando estou para finalizar a leitura de um livro, adiando de modo angustiado e saudoso, pelo fatal distanciamento dos personagens. Personagens estes com os quais convivi intensamente por certo tempo.

Mas, como apontado no início do texto, ora o tempo parece longo demais ora curto demais para escrever às histórias de tantos sujeitos, de saber que, de alguma maneira, você - plateia e leitor - poderá estar com sua mente inquieta e quem sabe querendo dividir comigo sua história.

Nesta perspectiva, de alguma maneira relativizada, somos um! Não é momento de finalizar, embora às palavras sejam refreadas por um ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, reticências...

Mas... às luzes da lateral do teatro começam a ser acesas. A plateia ensaia um gesto de quase palmas. À peça parece se encerrar. Os atores se dão às mãos e sob a forte luz do holofote principal, agora sim, recebem o aplauso da plateia pela coragem em permitir que suas histórias fossem reescritas e apresentadas a quem quer que se interesse pela educação escolar.

À plateia começa a se levantar, é preciso seguir, não deixando para trás as histórias que ali foram contadas. A cada encontro, a cada interação levamos e deixamos algo, alguma construção, um entrelaçar de representações que nos afetam profundamente.

Agora, sem me despedir, apago às luzes do palco, pelo menos por enquanto, até que outro pesquisador sinta-se desafiado à acender novamente os holofotes sobre essa escola, à EMPOS, “a escola que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir”... tão perto de mim... sem precisar atravessar o oceano!

## REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir. Campinas, SP: Papirus, 2002.

ARELARO, Lisete R. G. Formulação e implementação das políticas públicas em educação e as parcerias público-privadas: impasse democrático ou mistificação política? Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 899-919, out. 2007 899. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> e <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1328100.pdf> acesso em 20/01/2015

ARROYO, Miguel G. Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

BARRETO, Lázaro. Memorial de Divinópolis: História do município. Divinópolis. Gráfica Serfor, Prefeitura Municipal de Divinópolis. 1992

BODGAN, Roberto C. BIKLEN, Sari Knopp. Investigação Qualitativa em Educação. Trad. Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Portugal: Porto Editora, LDA, 1994.

BRASIL. Plano de Desenvolvimento da Educação - Decreto 6094/2007. Disponível em [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm) Acesso em 21/04/2014.

\_\_\_\_\_. Constituição da República Federativa do Brasil / obra coletiva de autoria da Editora Revista dos Tribunais. – 14. ed., rev., ampl. e atual. – São Paulo: Revista dos Tribunais, 2009.

\_\_\_\_\_. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Emendas À Constituição n 11 e 14, de 1996 e Lei n. 9424, de 1996. Lei Darcy Ribeiro n. 9394/96. Brasília: Senado Federal. Secretaria Especial de Editoração e Publicações, 1998.

\_\_\_\_\_. Decreto 7107, 11/02/2010. Acordo entre o Governo da República Federativa do Brasil e a Santa Sé. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7107.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7107.htm). Acesso em 19/09/2015

\_\_\_\_\_. LDB 9394/96. Lei 9.475, 22/07/1997. Disponível em <http://www.jusbrasil.com.br/topicos/11690993/artigo-33-da-lei-n-9394-de-20-de-dezembro-de-1996> Acesso em 19/09/2015

\_\_\_\_\_. Senado Federal. PLS 189/2012. Disponível em <http://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2015/08/18/punicao-a-pais-por-faltas-a-reunioes-escolares-pode-ser-agravada> Acesso em 05/09/2015

\_\_\_\_\_. MEC Portal. IDEB: metas e resultados. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf> Acesso em 06/09/2015  
<http://portal.inep.gov.br/web/portal-ideb/planilhas-para-download> Acesso em 06/09/2015  
<http://www.observatoriopne.org.br/sobre-observatorio> Acesso em 06/09/2015

\_\_\_\_\_. MEC Portal. Notícias: Educação tem o maior avanço nos últimos 20 anos. Disponível em

<http://www.todospelaeducacao.org.br/educacao-na-midia/indice/27660/educacao-tem-o-maior-avanco-nos-ultimos-20-anos/> Acesso em 06 /09/2015

BRITO, Vera Lúcia Ferreira Alves de. Professores: identidade, profissionalização e formação. Belo Horizonte, MG: Argvmentvm, 2009.

CALLIGARIS, Contardo. A Adolescência. São Paulo: Publifolha, 2000 – (Folha explica)

CANÁRIO, Rui. Uma inovação apesar das reformas. Escola da Ponte: defender a escola pública. Texto de apoio à Sessão Pública realizada na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, em 25 de Setembro de 2003. CANÁRIO, Rui.

MATOS, Filomena. TRINDADE Rui. (org). Disponível em [http://urantiagaia.org/educacional/ponte/escola\\_da\\_ponte.pdf](http://urantiagaia.org/educacional/ponte/escola_da_ponte.pdf) Acesso em 20/01/2015

CARNEIRO, Moaci Alves. LDB Fácil: Leitura crítico-compreensiva: artigo a artigo. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. 8ed atualizada. 2002

CARVALHO, Allyson; SALLES, Fátima; GUIMARÃES, Marília (org). Adolescência. Belo Horizonte: Editora UFMG; Proex – UFMG, 2002.

CARVALHO, Andréa Pinheiro Tomaz de. Adolescência (s) – apropriação e usos de espaços/tempos escolares externos aos espaços/tempos de sala de aula: um estudo de caso em uma escola pública da Rede Municipal de Contagem-MG. Belo Horizonte, 2008. 210f. : il. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belo Horizonte.

CASTRO, Ana Maria de. DIAS, Edmundo Fernandes. Introdução ao pensamento sociológico. 4.ed. Rio de Janeiro, Eldorado. Tijuca, 1976.

CHARLOT, Bernard (org). Os jovens e o saber: perspectivas mundiais. Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

CUNHA, Luiz Antônio. Educação e Religião: a descolonização religiosa da escola pública. Coleção Pensar a educação. 1. ed. Belo Horizonte. Mazza Editora, 2013.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Ensino religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente. Revista Brasileira de Educação. N. 27. Set; Out; Nov e Dez 2004.

DA MATTA, Roberto. Relativizando: uma introdução à antropologia social. Petrópolis: Vozes, 1981.

DAUSTER, Tânia; TOSTA, Sandra Pereira; ROCHA, Gilmar. (org). Etnografia e Educação: culturas escolares, formação e sociabilidades infantis e juvenis. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012.

DAYRELL, Juarez. A escola faz a juventude? Reflexões em torno da socialização juvenil. Ed. Soc., Campinas, vol.28, n.100. Especial, p. 1105 -1128, out 2007. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2228100> , acesso em 09/08/2015.

DELORS, Jacques. Educação: um tesouro a descobrir. 6.ed. São Paulo: Cortez: Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2001.

DINIZ, Débora. Livros Didáticos de ensino religioso. Revista Presença Pedagógica, p.5-8; v.16; n.95; set/out.2010. Belo Horizonte, MG.

DINIZ, Júlio Emílio. Formação de professores – pesquisa, representações e poder. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

DIVINÓPOLIS, Portal. Disponível em:

<http://www.divinopolis.mg.gov.br/portal/paginas/acidade.php>. Acesso em 27/10/2013

<http://www.divinopolis.mg.gov.br/portal/noticia.php?id=8983>. Acesso em 27/10/2013.

<http://www.divinopolis.mg.gov.br/portal/paginas/acidade.php>

DIVINÓPOLIS. Lei Orgânica do Município de Divinópolis. Disponível em

<https://www.leismunicipais.com.br/lei-organica/divinopolis-mg/1348> Acesso em 21/04/2014

\_\_\_\_\_ SEMDE – Secretaria Municipal de Desenvolvimento Econômico

Sustentável. Divinópolis 100 anos. Gestão do Centenário. Divinópolis, 2012.

DURKHEIM, Èmile. Educação e Sociologia. Com estudo da obra de Durkheim pelo prof. Paul Fauconnet. Trad. Lourenço Filho. 11.ed. São Paulo: Melhoramentos (Rio de Janeiro) Fundação Nacional de Material Escolar, 1978.

EZPELETA Justa. ROCKWELL, Elsie. Pesquisa participante. Trad. Francisco Salatiel de Alencar Barbosa. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986. Coleção Educação Contemporânea.

FILIPOUSKI, Ana Maria; NUNES, Maria Denise Crespo. Juventudes: diálogos e práticas. Erechim: Edelbra, 2012.

FISCHMANN, Roseli. Escola pública não é lugar de religião. Revista Gestão Escolar, ed.004, out/nov 2009. Disponível em <http://gestaoescolar.abril.com.br/politicas-publicas/acordo-ensino-religioso-504521.shtml> acesso em 30/07/2015

FLORA, Flávio. Hino de Divinópolis. Revista A Prova nº 9, p. 23. Divinópolis: Gráfica Express, 2002

FONTANA, Roseli A. Cação. Como nos tornamos professoras? 3.ed.; 1. reimpr. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

FRAGA, Alex Branco. Corpo, Identidade e bom-mocismo – cotidiano de uma adolescência bem comportada. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 14.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura)

FREYRE, Gilberto. Casa-grande & Senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. 21.ed. Rio de Janeiro/ Brasília, Livraria José Olympio Editora, 1981.

GOFFMAN, Erving. A representação do eu na vida cotidiana. Trad. Maria Célia Santos Raposo. 18.ed. Petrópolis, Vozes, 2

GOLDENBERG, Mírian. A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. 7ª Ed. Rio de Janeiro: Record, 2003.

HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. Trad. Tomaz Tadeu Silva, Guaracira Lopes Louro. 11.ed. 1.reimp. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

INEP, Portal. IDEB e seus componentes. Disponível em: [www.portalideb.com.br/escola/147994-em-professor-odilon-santiago/ideb?etapa](http://www.portalideb.com.br/escola/147994-em-professor-odilon-santiago/ideb?etapa). Acesso em 29/09/2013.

\_\_\_\_\_. Notícias: UNESCO identifica avanços na educação básica e alfabetização. <http://portal.inep.gov.br/todas-noticias>. Acesso em 12/02/2014

KAHN, Michael. Freud Básico: pensamentos psicanalíticos para o século XXI. Trad. Luiz Paulo Guanabara. 1.ed. Rio de Janeiro: Best Bolso, 2013.

KEHL, Maria Rita. Quem tem moral com os adolescentes? Duas hipóteses sobre a crise na educação no século XXI. Artigo Scielo on-line ISBN 85-86736-12-0. An.4 Col. LEPSI IP/FE – USP Oct.2002.

LEVISCHI, Beatriz. De portas abertas para a sociedade: Unir forças com as famílias, valorizar saberes locais e encadear ações para o desenvolvimento das crianças. Essa é a base da relação entre a escola e o entorno. Revista Gestão Escolar. Agosto de 2008. Ed. Abril. Disponível em: <http://gestaoescolar.abril.com.br/comunidade/portas-abertas-sociedade-427924.shtml>. Acesso em 27/10/2013

LISPECTOR, Clarice. Clarice na cabeceira/ Clarice Lispector; org. de Teresa Montero. Rio de Janeiro: Rocco, 2009.

LOPES, Eliana Marta Teixeira. FILHO, Luciano Mendes de Faria. VEIGA, Cyntia Greive Veiga.(org). 500 anos de educação no Brasil. 4.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

MACHADO, JUREMIR. O que é pós-modernidade? Resumo de uma falência da modernidade. Disponível em <https://colunastortas.wordpress.com/2014/05/15/o-que-e-pos-modernidade-resumo-de-uma-falencia-da-modernidade/> Acesso em 30/10/2015.

MAIA, Carla Valéria Linhares Maia. NOGUEIRA, Paulo Henrique de Queiroz. Juventude e escola. Revista Presença Pedagógica, p. 13 -16. v. 16; n.95; set/out 2010. Belo Horizonte, MG.

MEAD, Margaret. METRAUX, Rhoda. Aspectos do presente. Trad. João A. Guilherme Lincke. Rio de Janeiro: F. Alves, 1982. (Coleção Presença)

\_\_\_\_\_. Adolescência y cultura em Samoa. Editorial Paidos. Buenos Aires. Taducción Elena Dukelski Yoffe

OESP. O Estado de São Paulo. A evasão no magistério público. Editorial. 03/09/2013. p. 3

PACHECO, José. Pequeno Dicionário das utopias da educação. Rio de Janeiro, WAK Ed. 2009

ROCHA, Gilmar. TOSTA, Sandra Pereira. Antropologia e Educação. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. Coleção Temas e Educação; 10.

SAVIANNI, Dermeval. História das ideias pedagógicas no Brasil. 3.ed. ver. 1reimpr. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. (Coleção Memória da educação)

STENGEL, Márcia. Obsceno é falar de amor? As relações afetivas dos adolescentes. Belo Horizonte: PUC Minas, 2003.

TOSTA, Sandra de F. Pereira. Sociabilidades contemporâneas: jovens em suas escolas. Artigo publicado no Livro: Casassanta, Ana Maria et al. (org.) A Escola e seus Atores. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

## ANEXOS

### ANEXO A ROTEIRO DE ENTREVISTA



**PUC Minas**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS**

Pró-Reitoria de Pesquisa e de Pós-graduação

Mestrado em Educação

Mestranda: Elisangela Paiva Pereira

Profª. Orientadora: Dra Sandra de Fátima Tosta

Entrevistados: secretário escolar; diretora da escola observada; pessoas da comunidade.

#### Roteiro de entrevista oral

Pessoas da comunidade

1. Nome
2. Qual a sua relação com a EMPOS?
3. Fale sobre a história da fundação da escola.
4. Você percebe a sua importância na história desta escola?
5. Tem algum parente que estuda/estudou ou trabalha/trabalhou na escola?
6. Outras questões que forem surgindo no decorrer do relato da entrevistada.

Secretário Escolar:

1. Nome
2. Formação
3. Há quanto tempo trabalha nessa escola?
4. Como você percebe o ambiente escolar: relação entre alunos adolescentes e entre estes e os adultos?
5. Quais os principais impasses vivenciados em sua área na escola?
6. Fale sobre a comunidade do entorno da escola e sobre as famílias dos alunos.
7. Como a escola trabalha as questões de indisciplina que porventura venham a acontecer?
8. Fale sobre os desafios da escola na atualidade.
9. Você pode me mostrar os documentos internos da escola: Regimento, Proposta Pedagógica, Ficha de alunos, Diários de Classe, etc? Quais as dificuldades encontradas nos registros da escola?
10. Fale sobre o conselho escolar
11. Como você vê a questão religiosa presente no ambiente escolar?

Diretora da escola;

1. Nome:
2. Formação:
3. Há quanto tempo trabalha nessa escola?
4. Fale sobre a história da fundação da escola.
5. Como você percebe o ambiente escolar: relação entre alunos adolescentes e entre estes e os adultos?
6. Quais os principais impasses vivenciados em sua área na escola?
7. Fale sobre a comunidade do entorno da escola e sobre as famílias dos alunos.
8. Como a escola trabalha as questões de indisciplina que porventura venham a acontecer?
9. Fale sobre os desafios da escola na atualidade.
10. Fale sobre os desafios da gestão escolar nessa escola.
11. Como você vê a questão religiosa presente no ambiente escolar?

### **Complemento da entrevista escrita com a diretora:**

A referida pesquisa desenvolvida pela mestrandona Elisangela Paiva Pereira sob a orientação da prof. Dra. Sandra Pereira Tosta tem por objetivo levantar alguns dados sobre a diretora da EMPOS. Os dados e fatos apresentados serão utilizados somente como referência para a escrita da mestrandona de sua pesquisa para o mestrado em educação da PUC minas e, de maneira alguma exporá a vida privada da referida diretora.

A justificativa complementar é que durante a observação de campo sobre os adolescentes, a figura da diretora ganhou espaço nas transcrições dos relatos, como uma articuladora, um diferencial e referencial no desenvolvimento formativo dos referidos alunos.

Desde já agradecemos a colaboração.

Elisangela Paiva Pereira

Mestranda da PUC Minas

Contato: 37 9192 3137 / 3214 5496 (casa) / 3222 0646 (trabalho)

## 1. Dados básicos

Nome completo:

Data de nascimento:

Naturalidade:

## Religião:

Estado civil: há quanto tempo?

Tem filhos? Quantos?

Nomes, idade e série que cursam:

## Onde estudam?

Já estudaram na EMPOS?

Se sim:

- Em que época?
- Nesta época você era professora ou diretora?
- Porque quis que estudassem na EMPOS?

Nome do esposo:

Profissão:

Grau de escolaridade:

Tem casa própria?

Tem veículo?

Bairro em que mora e há quanto tempo:

**2. Um pouco mais sobre você:**

- ✓ Fale um pouco de sua família em sua época de infância e adolescência: formação religiosa, familiar, relação com os estudos, algum fato marcante que gostaria de relatar.
- ✓ Sua formação (descrever se estudou em escola pública ou privada; se teve incentivo para os estudos; fez graduação? Pós? Pagou a faculdade ou foi bolsista? Como foi essa época?)
- ✓ Tem aspirações na questão de formação continuada?
- ✓ Por que escolheu a área da educação? Você se lembra quando se deu esta escolha?
- ✓ Se pudesse mudaria alguma coisa nesta escolha?
- ✓ Como surgiu a diretora Mara ? (como, quando você sentiu que poderia assumir tal responsabilidade? O que te moveu a esse desafio? Ou melhor, você considera um desafio ser gestora de uma escola pública?)
- ✓ Fale um pouco sobre seu percurso na EMPOS:
- ✓ Planos para o futuro na EMPOS:
- ✓ O que essa escola representa em sua vida pessoal e profissional?
- ✓ Você se considera realizada profissionalmente?

- ✓ Se fosse convidada para ser gestora em outra escola (sei que é por meio de eleições, mas supondo que isso acontecesse), para erguer esta instituição, assim como fez na EMPOS, o que você faria?

### **3. Sobre a questão religiosa e a relação com a escola e comunidade**

- ✓ Como é sua relação pessoal com a religião?
- ✓ Acredita que a religião pode colaborar na sua gestão?
- ✓ Encontrou dificuldades junto às famílias no fato da questão religiosa estar tão presente no cotidiano da escola? As famílias da EMPOS são em sua maioria pertencentes a qual religião?
- ✓ Já enfrentou resistência por parte da equipe pedagógica nesta questão religiosa?
- ✓ Como você percebe a laicidade na escola? Acredita nesta laicidade?

### **4. Sobre o desempenho dos alunos em provas externas**

- ✓ Ao que ou a quem você atribui a tranquilidade presente na EMPOS, bem como o bom desempenho dos alunos em edições anteriores da prova Brasil(2007, 2009 e 2011)? Tem resultados de 2013? O desempenho se manteve? Por quê?
- ✓ Além de medir o desempenho dos alunos, o que mais a prova Brasil e tantas outras avaliações externas trazem de reflexão para sua gestão? Ou não?
- ✓ O que você pensa sobre seus alunos? Se fosse defini-los em uma frase, qual seria?

### **5. Sobre você... Novamente.**

- ✓ Acredita que ocupa um lugar de exemplo perante alunos, comunidade e equipe pedagógica?
- ✓ Como definiria sua profissão de educadora, seja em sala de aula ou como gestora?
- ✓ “ a escola que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir”. O que pensa quando a EMPOS é comparada pela mestrandona à famosa escola da ponte, de Portugal?
- ✓ Outras considerações, se desejar:

## ANEXO B

### FUNDAMENTAÇÃO LEGAL EMPOS



#### **Escola Municipal “Professor Odilon Santiago”**

Rua Mário Francisco Gonçalves, nº1101, bairro Casa Nova – Divinópolis – MG – Fone: 3214 2702  
 Situação Legal: Parecer CEE nº 603/91 de 16/06/91, Portaria SEE nº 665/91 de 09/10/91 e Lei  
 Municipal 2.822 de 06/12/90

### FUNDAMENTAÇÃO LEGAL

Tendo a situação legalizada através do Parecer – CEE nº 603/91 de 16/06/91 e Portaria – SEE Nº 665/91 de 09/10/91.

Atuando conforme a Lei de Diretrizes e Bases Nº 9394/96 de 26/12/96.

- Resolução nº02/98 de 10/01/98. Dispõe sobre a organização do Ensino Fundamental em Ciclos de Formação e Regime de Progressão Continuada
- Decreto Municipal nº 2.917 de 26/10/98. Estabelece normas sobre a organização do Ensino Fundamental em Ciclos de Formação e Regime de Progressão Continuada.
- Decreto Municipal nº 4.488 de 10/04/02. Dispõe sobre a nova redação do Decreto nº 2917/98, que estabelece normas sobre a organização do Ensino Fundamental em Ciclos de Formação e Regime de Progressão Continuada na Rede Municipal de Ensino de Divinópolis.
- Decreto Municipal nº6870 de 14/12/05 publicado no Jornal Oficial do Município de Divinópolis nº73. Estabelece sobre a organização do Ensino Fundamental em Ciclos de Formação de nove anos e Regime de Progressão Continuada, na Rede Municipal de Divinópolis.
- Decreto Municipal nº. 8.268 de 29/05/2008 – Dispõe sobre a Nova Organização do Ensino Fundamental de 09 (nove) anos, estruturando-se em cinco anos iniciais, organizados em ciclos e quatro anos finais organizados em anos de escolaridade, decreto esse retroagindo-se à 31/01/2008.

## ANEXO C

### PAUTA DE REUNIÃO EMPOS

PAUTA REUNIÃO PAIS DIA 13/05/2014

PROFESSORES RESPONSÁVEIS POR SALA

6º 4	6º 9	7º 3	7º 5	8º 1	8º 7	9º ANOS
Aline	Cleide	Julietta	Silvana	Cássia	Luciene	Michele
Eunice	Vânia		Romilda	JE		

Boas Vindas e agradecer a presença dos que vieram.

1. Pontualidade e Uso do uniforme (obrigatório) protege os alunos e os identifica.
2. MATERIAIS DA LISTA - Pedir que quem ainda não trouxe por favor trazê-los. (Não é justo usar o material dos outros q trouxeram)
3. Regras das escola :Proibido mascar chicletes, balas e outras guloseimas. : (LEMBRÁ-LOS QUE A PROIBIÇÃO É LEI )
4. INDISCIPLINA / capricho/ organização/compromisso ( falar da importância de se fazer os deveres em casa – para que se faz deveres)
  - PARCERIA com os pais - Pedir aos pais para olharem os cadernos e escrever neles perguntando como vai seu filho.
5. UM caderno por disciplina . Encapar os livros didáticos ( tem aluno que ainda não encapou)
6. Responsabilidade com os livros de literatura ( alguns esquecem e estragam os livros)
7. Falar dos alunos que esquecem material.
8. SISTEMA DE AVALIAÇÃO e (distribuição de pontos ) RECUPERAÇÃO
9. BOLETINS – quando for entregá-los : falar da distribuição dos pontos (30-35-35) e da média final 60%
10. PARA OS 6º ANOS PRINCIPALMENTE - RECUPERAÇÃO – é contínua e paralela – NÃO EXISTE MAIS a recuperação ao final do ano.
11. Alunos que perdem avaliações devem pegar o REQUERIMENTO pedindo 2ª chamada de prova ou apresentar o ATM
12. Alunos que não fazem deveres e outras atividades de sala.
13. CASOS PARTICULARES ATENDER OS PAIS EM PARTICULAR: agendar outra data ou aguardar o final da reunião.

ALUNOS		OBSERVAÇÃO					
SALA 4	SALA 9	SALA 3	SALA 5	SALA 7	SALA 7	9º ANOS	
Gabriel		Gabriel-mes	Rayane	Wenuean			
		Dieckael	Victoria	Richard Matheus			
		Gustavo	Paula	Alessandra			
		João Flóres	Gabriel Soletto				
		Monelle	Indicara				
		Monelio	José Guadalu-				
		Thales	Lucas Lescano P.M				

14. Assuntos Gerais: Contribuição festa junina (aviser q a festa será dia 07 junho – sábado) (AMENDOIM- LEITE- CANJICA-CHEIRO VERDE-MANDIOCA-BACON-TORRESMO – RAPADURA- ÓLEO- FEIJÃO, PRENDAS, etc)
  - Contribuição espontânea. ( 1 real por mês para ajudar a escola com pequenos reparos)
15. Lembrar de pedirem aos pais para incentivar os alunos a participar efetivamente da OBMEP e da Olimpíada de Língua Portuguesa.