

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS

Programa de Pós-Graduação em Educação

Lucilene Fátima Rodrigues

**VOZES DA COMUNIDADE - Os sentidos da escola na contemporaneidade: Um estudo junto a uma comunidade escolar da rede pública estadual da cidade de Contagem-MG**

Belo Horizonte

2013

Lucilene Fátima Rodrigues

**VOZES DA COMUNIDADE - Os sentidos da escola na contemporaneidade: Um estudo junto a uma comunidade escolar da rede pública estadual da cidade de Contagem-MG**

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

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Sandra de Fátima Pereira Tosta

Belo Horizonte

2013

Lucilene Fátima Rodrigues

**VOZES DA COMUNIDADE - Os sentidos da escola na contemporaneidade: Um estudo junto a uma comunidade escolar da rede pública estadual da cidade de Contagem-MG**

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

---

Sandra de Fátima Pereira Tosta (Orientadora) – PUC Minas

---

Maria Auxiliadora Monteiro – PUC Minas

---

Tânia Dauster – PUC Rio

Belo Horizonte, 21 de março de 2013.

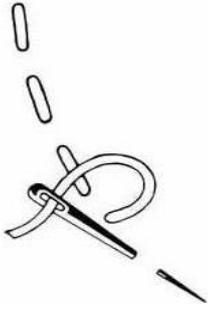
## FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pela Biblioteca da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

R696v Rodrigues, Lucilene Fátima  
Vozes da comunidade : os sentidos da escola na contemporaneidade: Um estudo junto a uma comunidade escolar da rede pública estadual da cidade de Contagem-MG / Lucilene Fátima Rodrigues. Belo Horizonte, 2013.  
109f.: il.

Orientadora: Sandra de Fátima Pereira Tosta  
Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.  
Programa de Pós-Graduação em Educação.

1. Escolas públicas – Contagem (MG). 2. Comunidade e escola. I. Tosta, Sandra de Fátima Pereira. II. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.



Esta “poligrafia”, em forma de costura, é dedicada à minha comunidade! Composta pela minha família, minha orientadora, meus amigos e companheiros de mestrado, incentivadores e também pela comunidade escolar da E. E. D. B. em Contagem-MG.





## AGRADECIMENTOS

Agradeço:

À Deus, honra, graças e louvores. Obrigada Senhor por sempre estar comigo.

À minha mãe Maura, mesmo sem saber o que é um mestrado me apoiou e incentivou o tempo todo.

Ao meu pai Mucio, que foi um legítimo companheiro e também incentivador. Obrigada pelas “mãos digitadoras”.

À Lucimara (irmã), à Mariana, Mateus e demais: primos, primas, tios, tias, avó e demais parentes, por entenderem minhas ausências em determinados momentos.

À professora Sandra Tosta, que acreditou, apoiou e mais que orientou, me carregou em seus braços quando quase desisti. Serei eternamente grata pela sua paciência e dedicação!

À todos os colegas e professores do mestrado 2010, 2011, 2012, 2013, pelo compartilhamento de ideias e incentivos. Em especial Gilbert, Eliane, Polly e Gleici.

À Camila e ao Guilherme: vocês são a definição do que é a amizade! Lindos!

À diretora, à vice-diretora, às professoras, aos supervisores, aos alunos e aos auxiliares da E. E. D. B., pela acolhida na escola durante o ano de 2012: foram momentos únicos.

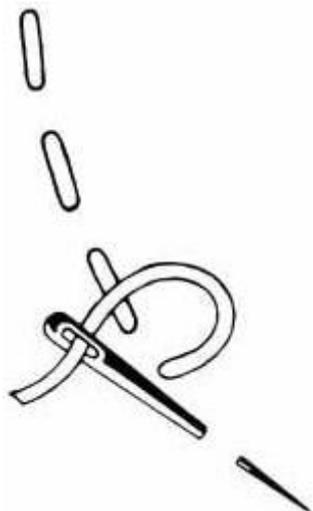
À comunidade do entorno da escola: pais, populares, empresas, comerciantes, associação de bairro e igrejas, pelas informações disponibilizadas.

À equipe do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC Minas e à CAPES, pelo financiamento desta pesquisa, sem o qual não seria possível realizá-lo.

À prefeitura de Contagem e ao PMDST/AIDS, pela licença concedida para que este estudo fosse realizado.

Enfim, agradeço a todos que estiveram e ainda vão continuar comigo nessa intensa e longa costura da vida.





## Costura Da Vida

### Tambolelê

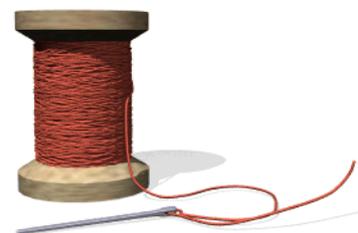
Eu tentei compreender  
A costura da vida  
Me enrolei, pois  
A linha era muito comprida

Mas como é que eu vou fazer  
Para desenrolar  
Para desenrolar

Se na linha do céu sou estrela  
Na linha da terra sou rei  
Na linha das águas  
Sou triste, pelo fogo que um dia  
apaguei

Na linha do céu sou estrela  
Na linha da terra sou rei  
Mas na linha do fogo sou triste,  
pelos mares que não naveguei

Mas como é que eu vou fazer  
Para desenrola, para desenrolar



## RESUMO

Esta dissertação foi desenvolvida entre os anos de 2011 e 2013, no Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC Minas, no eixo de pesquisa *Educação, Cotidiano e Diferença Cultural*. Trata-se de um estudo qualitativo realizado em uma comunidade escolar da rede pública estadual de Contagem-MG, que buscou compreender os sentidos atribuídos à escola por sujeitos desta comunidade. Empregou-se a metáfora da colcha de retalhos como pano de fundo no enredo da pesquisa. Foram aplicados os seguintes procedimentos metodológicos: pesquisa documental em diversas fontes, inclusive orais, observações sistemáticas e participantes feitas na escola e seu entorno, coleta de depoimentos, entrevistas com membros da comunidade escolar (professores, direção, especialistas, auxiliares, alunos e seus familiares, moradores e lideranças da região). Foram realizadas oficinas para a produção de colchas de retalhos com alunos do Ensino Fundamental (1º ao 4º ano); rodas de conversa e aplicação de questionários a alunos dos anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano) e a alunos do ensino médio (1º ao 3º ano). Pela análise dos dados, foi possível perceber que os sujeitos pesquisados construíram diferentes sentidos referentes à escola, sentidos esses que se estendem ou não para suas vidas. A escola é um espaço importante para os sujeitos pesquisados, sendo considerada pelos alunos como lugar de estudar e aprender para se ter um futuro melhor, mas também para fugir dos problemas de casa, encontrar os amigos, brincar e zoar. As professoras, os supervisores e a diretora entrevistada consideram que atuar na área da educação vale à pena, mas requer um alto grau de força de vontade e amor pela profissão. Para eles, questões que envolvem as péssimas condições de trabalho e estudo, além do salário defasado, assim como a questão da autoridade do professor frente aos alunos tencionam ainda mais seu campo de atuação e implicam negativamente no desenvolvimento de seu trabalho. Os resultados da pesquisa evidenciam, também, que para os membros da comunidade externa a escola é um lugar importante: para estudar, aprender e acolher àqueles que necessitam de algum tipo de ajuda. Tais sentidos, que são diversos e polissêmicos, requerem um repensar a escola em permanente diálogo com a sua comunidade.

Palavras-chave: Escola. Sentidos. Comunidade Escolar.

## RESUMEN

Esta tesis es resultado de un trabajo de maestría desarrollado entre los años de 2011 y 2013 en el programa de postgrado en Educación de la PUC Minas, en el eje de investigación *Educación, Cotidiano y Diferencia Cultural*. Se trata de un estudio cualitativo realizado en una escuela pública de la ciudad de Contagem-MG, que buscó comprender los significados atribuidos a la escuela por los sujetos envueltos en su comunidad. Se empleó la metáfora del mosaico como telón de fondo de la trama de la investigación. Fue aplicada la siguiente metodología: investigación documental en diversas fuentes, incluidos los informes orales. Se hicieron observaciones sistemáticas y participantes en la escuela y su entorno, recogiendo testimonios, entrevistas con los miembros la comunidad escolar (profesores, dirección, expertos, asistentes, estudiantes, sus familias, residentes y líderes de la región). Se realizaron talleres para la fabricación de mosaicos con los estudiantes de primaria (1º a 4º año); ruedas de conversación y aplicación de cuestionarios a los alumnos de los últimos años de la escuela primaria (6º a 9º grado) y los estudiantes de secundaria (1º a 3º año). El análisis de los datos reveló que los sujetos envueltos en la investigación construyeron diferentes sentidos relativos a la escuela, sentidos esos que se extienden o no a sus vidas. La escuela apareció como un lugar importante para los sujetos investigados, siendo por los estudiantes considerada como un lugar para estudiar y aprender, anhelando un futuro mejor y, también, como un lugar para escapar de problemas en la casa, reunirse con amigos, jugar y reírse. Los maestros, supervisores y directora entrevistados consideran que el trabajo en el campo de la educación vale la pena, aunque requiera un alto grado de fuerza de voluntad y amor por el oficio. Para ellos, cuestiones concernientes a las malas condiciones de trabajo y de estudio, además del sueldo rezagado, y la cuestión de la autoridad de los maestros frente a los alumnos, aumentan aún más la tensión en su campo de actuación e implican negativamente en el desarrollo de su labor. Los resultados de la investigación muestran, también, que para los miembros de la comunidad externa, la escuela es un lugar importante: para estudiar, aprender y abrazar a los que necesitan ayuda. Tales sentidos, que son diversos y polisémicos, requieren repensar la escuela en permanente diálogo con su comunidad.

Palabras-clave: Escuela. Sentidos. Comunidad escolar.

## SUMÁRIO

<b>1 PRETEXTOS PARA A COSTURA: NOTAS INTRODUTÓRIAS.....</b>	<b>19</b>
1.2 Por que pesquisar a escola?.....	21
1.3 Colcha de Retalhos: uma metáfora.....	25
<b>2 PRIMEIRAS COSTURAS: O CONTEXTO DA ESCOLA PESQUISADA.....</b>	<b>29</b>
2.1 A cidade de Contagem-MG.....	30
2.2 A Cidade Industrial: um marco na cidade.....	31
2.3 O bairro Jardim Industrial.....	34
2.3.1 <i>Notas sobre a história da E. E. D. B.</i> .....	37
2.3.2 <i>Retalhos do próximo capítulo</i> .....	49
<b>3 A ESCOLA QUE (RE)VI: CENAS ESCOLARES REGISTRADAS NA OBSERVAÇÃO DE CAMPO.....</b>	<b>51</b>
3.1 Diário de Campo.....	52
3.2 Costurando algumas ideias.....	58
3.3 A escola e seus setores: recortes cotidianos.....	61
<b>4 TESSITURAS DA TRAMA: OS SENTIDOS DA ESCOLA PARA OS SUJEITOS PESQUISADOS.....</b>	<b>69</b>
4.1 Abordando os alunos pesquisados.....	69
4.2. Percepções e expressões dos alunos sobre os sentidos que atribuem à escola.....	71
4.2.1 <i>Entre riscos e rabiscos: o sentido da escola para os alunos do 1º ao 4º ano do ensino fundamental (turno da tarde)</i> .....	73
4.2.2 <i>A oficina de Colcha de Retalhos</i> .....	74
4.2.3 <i>Interpretando a oficina e a Colcha de Retalhos</i> .....	78
<u>4.2.3.1 <i>Conversa e aplicação de questionários aos alunos do 6º ao 9º ano</i>.....</u>	<u>80</u>
<u>4.2.3.2 <i>Analisando gráficos e questionários: vou à escola para</i>.....</u>	<u>82</u>
4.3.1 <i>Roda de bate papo com alunos do ensino médio sobre os sentidos que atribuem à escola</i> .....	87
4.3.2 <i>Entrevistas com professoras, a diretora e um especialista</i> .....	90
4.3.3 <i>Conversando com as aeb's (auxiliares da educação básica: cantineiras, faxineiras, vigias e auxiliares de secretaria)</i> .....	94

<b><u>4.3.3.1 Fala comunidade: conversando com familiares dos alunos</u></b> .....	<b>96</b>
<b><u>4.3.3.2 Amarras da trama</u></b> .....	<b>99</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: PEQUENOS ARREMATES</b> .....	<b>101</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>104</b>

## 1 PRETEXTOS PARA A COSTURA: NOTAS INTRODUTÓRIAS

Em nossa cultura é no âmbito familiar o primeiro lugar onde recebemos ensinamentos básicos de convivência e sobrevivência entre os nossos pares. No meu caso não foi diferente! Desde a infância tive a influência dos meus pais e demais familiares, principalmente minhas tias maternas, que me ensinaram preceitos básicos para o convívio junto aos parentes, assim como para a vivência em sociedade. Tais ensinamentos foram e ainda são de extrema importância para o meu desenvolvimento pessoal e convívio social.

Nos anos de 1990, matriculada em uma escola, comecei a inserir-me no processo de aprendizagem e de socialização principiado no seio familiar. Era minha iniciação no mundo dos ensinamentos sistematizados e denominados saberes escolares, os quais eram ministrados por uma professora a um grupo de alunos que constituía a sala de aula.

Recordo que minhas professoras das séries iniciais (1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup>) eram muito dedicadas aos seus trabalhos, não somente das regras escolares, mas também dos cuidados afetivo e emocional de seus alunos. Elas não mediam esforços para colocar em prática tudo o que fazia parte de seu ofício: oferecer um ensino que visava educar formal e integralmente seus educandos.

As lembranças destas vivências me levam a crer que tais professoras possuíam percepções tão aguçadas que podiam adivinhar fatos e situações que iriam acontecer bem depois, em algum momento da vida de seus alunos.

No meu caso, já naqueles anos 1990, as professoras que tive previram meu futuro profissional; sempre que estávamos em momentos oportunos, elas diziam que eu seria professora! Acredito que isto se deu pelo fato delas observarem minha rápida adaptação ao ambiente escolar, pelo meu jeito calmo de ser e pela boa convivência com os demais colegas na escola. Previsão que dizia também sobre os requisitos básicos para alguém se tornar professor naquela época!

E não é que minhas ex-professoras foram assertivas em suas antevisões!? Após vários anos de estudo e com um leque de profissões a seguir, me formei em Pedagogia e atuo como professora do ensino fundamental. Hoje, já na segunda década dos anos 2000, em fase de conclusão do Mestrado do programa de Pós-Graduação em Educação da PUC Minas, inserida na linha de pesquisa - Cultura,

Educação e Diferença Cultural - enfrento o desafio de me formar também pesquisadora.

Ressalto que a escolha pela profissão docente não foi forçada e tampouco feita para agradar aos meus familiares ou aos anseios previstos por minhas antigas educadoras. Um dos motivos que mais me instigaram a seguir esse caminho diz dos “sentidos” que a escola tinha e ainda tem para mim, enquanto lugar praticado. (CERTAU, 2000, p. 202)<sup>1</sup>.

Sentido? Mas como podemos entender “sentido” como uma categoria? Segundo Bastos:

Sentido pode ser entendido como algo construído por cada indivíduo a partir de sua relação com o mundo. São possibilidades de leitura, ou seja, de entendimento do mundo por parte de cada sujeito. [...] é algo construído a partir de um sujeito e suas escolhas dentro de um universo de significados. É a busca do entendimento para uma determinada realidade por parte dos indivíduos. (BASTOS, 2010, p. 1101).

Os sentidos a que me refiro e pretendo entender a escola é exatamente o que está expresso na definição acima, na qual a autora coloca o indivíduo no papel de protagonista do seu contexto, independentemente de que se tenha ou não uma estrutura pré-estabelecida. Mas depende principalmente do próprio sujeito, ter sentido ou não para ele a realidade que o cerca, ou seja, é o sujeito quem constrói o sentido sobre algo ou algum lugar.

Sendo assim, as relações que estabeleci ao longo do tempo na instituição chamada escola durante a década de 1990 e as escolhas que fiz diante do universo de significados existentes em seu interior, fizeram com que anos depois eu retornasse a esse lugar, o tomasse como palco e fonte de investigação, na tentativa de interpretar e compreender a realidade vivenciada e os sentidos construídos (na

---

<sup>1</sup> Certeau (2000) nos apresenta a diferença entre espaço e lugar, o que é muito importante para compreendermos os reais objetivos que desejamos alcançar com essa pesquisa. Certeau (2000, p. 202) diz que “o espaço é um lugar praticado”. Em outras palavras o autor explica que: o espaço realiza-se enquanto vivenciado, ou seja, um determinado lugar só se torna espaço na medida em que indivíduos exercem nele dinâmicas de movimento através do uso e assim o potencializam e o atualizam. Quando ocupado, o lugar é imediatamente ativado e transformado, passando à condição de lugar praticado. (CERTAU, 2000, p. 201-202). Além disso, o lugar está intimamente ligado ao relato, em uma espécie de bricolagem do mundo, constituído por resíduos ou detritos deste, agrupados de diferentes formas. Fragmentos diversos como lembranças são unidos justapostos como uma colagem com o intuito de produzir sentido a determinado local. (CERTAU, 2000, p. 188).

mesma e sobre a mesma) pelos sujeitos que a criam e recriam cotidianamente. Em outros termos, estou pensando a escola não limitada aos significados e finalidades que lhe são atribuídas oficial e normativamente, mas num lugar que adquire vida na ação dos sujeitos que a fazem concreta e viva.

## 1.2 Por que pesquisar a escola?

Não só nos ensinaram, mas por força de lei<sup>2</sup> assim o é, que devemos passar alguns anos de nossas vidas na escola, com o intuito de sermos instruídos, socializados e formados de acordo com as necessidades, regras e estruturas sociais do nosso tempo. Para isto, são formuladas leis que padronizam o funcionamento das escolas, para que esta instituição atenda aos objetivos que justificam sua criação.

Registros de importantes estudiosos desde séculos atrás, tratavam da educação como um elemento fundamental para a conservação e funcionamento do sistema social vigente, considerando a educação escolar como sinônimo de ajustamento capaz de adaptar o indivíduo à ordem social.

Dentre estes estudiosos, certamente é Durkheim um dos mais célebres. Para este sociólogo francês:

A educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre aquelas que não estão ainda maduras para a vida social. Tem por objeto suscitar e desenvolver na criança um certo número de estados físicos, intelectuais e morais, que requerem dela, tanto a sociedade política em seu conjunto, quanto o meio especial ao qual ela é mais particularmente destinada. Resulta da definição acima que a educação consiste em uma socialização metódica da jovem geração. (DURKHEIM, 1978, p. 51).

---

<sup>2</sup> O Art. 205 da constituição brasileira de 1988 estabelece que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família. Sendo assim, ela será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Já o Art. 206 dita que o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência, em instituições públicas e privadas de ensino; IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais. A LDBEN 9.394/96 reafirma esses ideais ao estabelecer que: Art. 1º - A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. § 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias. § 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e a prática social.

Diante dessas clássicas definições, desde o final dos anos 1980, várias interpelações vêm à tona questionando se tal pretensão de criar uma instituição, onde se pudesse concentrar um número elevado de sujeitos retirados do seio familiar ainda na infância e considerados desprovidos de qualquer traço cultural e conhecimentos legitimados, poderiam ser igualmente educados. Ou como escreveu Menegolla (1990, p. 7): “[...] milenar instituição criada pela humanidade para sua redenção social e cultural”, sempre funcionou em seu cotidiano, de acordo com o que foi para ela destinado e planejado?

Ao fazer esta indagação estou, ao mesmo tempo, tecendo outra: será que existem mais versões sobre a escola que não são legitimadas e, menos ainda, reconhecidas pelas autoridades investidas de poder para falar do campo educacional, mas que de algum modo estiveram presentes nas vivências e convivências cotidianas do contexto escolar?

A leitura do texto *A escola: relato de um processo inacabado de construção*, (EZPELETA e ROCKWELL, 1989) aponta pistas que nos fazem perceber que a escola que conhecemos é a legitimada como uma instituição ou um dispositivo do Estado, que tem uma história documentada, geralmente escrita a partir desse poder estatal, que destaca sua existência estrutural. Campos (1989, p. 11) reforça e complementa esta ideia das autoras, ao escrever que “[...] a concepção estatal é tão presente na história da educação, que a história da escola ensinada nos cursos de formação, traz marcas de uma visão única e elitista da escola [...]”.

Contudo, a concepção rígida e predestinada “da e sobre a escola”, que vem há tempos sendo inculcada socialmente, não dá conta de captar a totalidade e as sutilezas das dinâmicas que acontecem em seu interior. É necessário, por isso mesmo, e se queremos ampliar nosso entendimento desta instituição e de seus desafios, que a enxerguemos sob outro ângulo, fora dessas estruturas já postas e legitimadas.

É importante ressaltar que, em geral, conhecemos a escola por uma história já estabelecida e documentada. Porém, faz-se necessário voltar o olhar também para a outra história e existência que, comumente, não são documentadas, através das quais a escola toma forma material e ganha vida. Assim, Ezpeleta e Rockwell consideram que:

[...] a hegemonia e presença estatal se entrecruzam com as determinações e presenças civis de variadas peculiares. A homogeneidade documentada decompõe-se em múltiplas realidades cotidianas. Nesta história não documentada, nesta dimensão cotidiana, os trabalhadores, os alunos e os pais se apropriam dos subsídios e das prescrições estatais e constroem a escola. (EZPELETA e ROCKWELL, 1989, p. 13).

Concordo com as autoras de que, há sim, outras versões sobre as vivências e convivências no cotidiano da escola que carecem de ser consideradas, interpretadas e, acima de tudo, também reconhecidas para que se compreendam os diferentes valores e sentidos atribuídos a esta instituição pelos sujeitos em diferentes tempos e espaços. Em outros termos, escolas são muitas e sua compreensão passa por entendê-las como um fazer cotidiano.

Não o cotidiano traduzido como uma repetição dos ritos e rituais no interior da escola que, ao se reproduzirem diariamente, fixariam nos seus sujeitos saberes cartesianos, obedecendo à lógica das estruturas dominantes sem uma relação de significados mais densa e voltada para eles. Mas sim pensando o cotidiano como um movimento que é também transgressor de normas e valores instituídos e criador de outras dinâmicas pelos sujeitos que historicamente o constroem.

Assim sendo, minha intenção nesta pesquisa não foi a de enxergar a instituição escolar como nos marcos das análises macroestruturais, ou amarradas em visões funcionalistas e rígidas costumeiramente presentes nas chamadas “teorias da reprodução”. A noção de cotidiano que procurei me referenciar nesse estudo se coloca sob outra ótica, a da reinvenção do cotidiano por parte dos sujeitos a fim de atender a dinâmica específica de um determinado tempo e lugar. Não ignorando, portanto, que existem possibilidades de atuação e mudança sobre estruturas já estabelecidas. Tal noção, reitero, se amparou e espelhou nos escritos de Ezpeleta e Rockwell (1986) que desenvolveram estudos sobre a escola, numa análise em que privilegiaram as ações dos sujeitos nas suas relações com as organizações sociais. Desse modo, a escola seria resultado de um confronto de interesses entre o Estado e as classes populares. Nesse sentido, Dayrell cita Ezpeleta e Rockwell e nos lembra que:

[...] se de um lado tem uma organização oficial burocratizada (com suas regras, normas, leis...) de outro, ela tem os sujeitos (alunos, professores e demais funcionários) que criam uma própria trama de inter-relações, fazendo dela um processo permanente de construção social. (EZPELETA e ROCKWELL apud DAYRELL, 1996, p. 2).

Paula (2008) cita que Ezpeleta e Rockwell se fundamentam teoricamente na filósofa húngara Agnes Heller para defender que o cotidiano que remete à vida de setores anônimos, de baixa hierarquia, está impregnado de conteúdo histórico. As autoras acreditam que em cada escola interagem diversos processos sociais como, por exemplo: a construção e a transformação do conhecimento, a conservação ou destruição da memória coletiva, a resistência e a luta. Sendo assim, ver a escola como construção social e historicizada implica compreendê-la desde esse cotidiano, onde seus sujeitos tramam uma relação contínua de construção, de conflitos e negociações em função de circunstâncias históricas<sup>3</sup>.

Pelo que foi muito brevemente exposto, é suficiente se ter a noção de que compreender o cotidiano abarca prestar atenção numa complexa trama de relações sociais entre os sujeitos envolvidos numa dada realidade que inclui alianças e conflitos, normas, estratégias coletivas e individuais de transgressão e de acordos. Um processo de apropriação constante dos espaços, das normas, das práticas e dos saberes que dão forma à vida escolar.

Procurando me sustentar nestas escolhas teóricas, essa dissertação sobre os sentidos da escola por parte da comunidade escolar<sup>4</sup>, foi realizada em uma instituição da rede pública estadual na cidade de Contagem-MG, através de um estudo de natureza qualitativa que foi composto dos seguintes procedimentos: observação e observação participante, coleta de depoimentos, entrevistas e pesquisa documental, sem os quais não seria possível contextualizar o surgimento e desenvolvimento da escola. Tais procedimentos compuseram a “Colcha de Retalhos”.

---

<sup>3</sup> Para um entendimento desta discussão sobre o cotidiano na pesquisa em Educação no Brasil, conferir a dissertação de Camila Rodrigues Maltêz, defendida em fevereiro de 2013, no Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC Minas, intitulada: *O cotidiano em Agnes Heller: um estudo sobre seus usos em dissertações e teses de Programas de Pós-graduação em Educação no Brasil, no período de 1996 a 2008*.

<sup>4</sup> No sistema educacional brasileiro, por muito tempo, a noção de comunidade escolar ficou limitada ao interior da escola, sendo constituída por: alunos, professores e demais funcionários. Cury (apud OLIVEIRA, 2009, p. 9) nos lembra que “[...] foi após a conquista do princípio constitucional da gestão democrática nas instituições de ensino [...]”, que foi possível a participação de outros sujeitos (os pais e outros membros da comunidade local) na gestão das escolas, para além das atividades festivas e reuniões regulares das escolas. A comunidade escolar passou a ter seu lugar na definição de rumos administrativos e pedagógicos, em especial nos colegiados escolares. No caso de Minas Gerais, a Resolução SEE n. 147/2000, de 17 de outubro de 2000, regulamenta a constituição e o funcionamento do Colegiado nas Escolas Estaduais de Minas Gerais, fortemente apoiadas neste conceito de comunidade escolar. Contudo, é englobando as culturas que bem antes já constituíam a realidade da E. E. D. B. e seu entorno, e também amparada na noção de comunidade escolar acima descrita, que este estudo se desenvolverá.

### 1.3 Colcha de Retalhos: uma metáfora

Ao procurar um pano de fundo sobre o qual eu desenvolveria essa dissertação, encontrei a ideia de uma colcha de retalhos que considerei ser muito inventiva e adequada a esta dissertação, na medida em que trazia o sentido explícito do que seria uma construção parecida com a de uma costureira que, diante do seu saco de retalhos, tenta escolher o primeiro pedaço para dar início à composição de sua peça, no caso a colcha de retalhos.

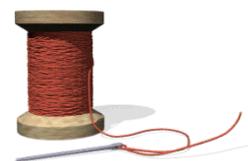
Kohatsu (2007) compartilha algumas reflexões que realizou sobre o método de pesquisa empregado em sua tese de doutorado. Ele procurou tecer alguns comentários sobre o modo como desenvolveu sua pesquisa, comparando-a à realização de um objeto artesanal, mais especificamente uma colcha de retalhos, devido a uma ligeira impressão de desarticulação percebida no início da formatação de sua pesquisa.

Identifiquei-me com essa proposta pois essa impressão de desarticulação era exatamente o sentimento que eu experimentava. Vendo-me diante dos tantos dados recolhidos para minha pesquisa sem conseguir iniciar um desenho para encaixá-los, a pergunta que me vinha era a seguinte: e agora, o que fazer?

O autor acredita que elaborar uma tese é como confeccionar um objeto artesanal. Ele cita Lígia Amaral (1998) que utilizou a imagem de um *jacquart* para se referir à elaboração de sua tese de Livre Docência, em virtude do entrelaçamento das ideias que formavam uma “complexa trama”.

Ao encontro das ideias de KOHATSU (2007), penso que no caso da minha dissertação, a imagem de uma colcha de retalhos foi mais apropriada do que a de um tecido cuja confecção segue certa linearidade, um modelo numa sequência contínua de entrelaçamento dos fios. Na colcha de retalhos, os pedaços vão se juntando simultaneamente e formando partes cada vez maiores até a finalização da peça. Seguindo essa linha de pensamento é que desenvolvi meu trabalho.

O mesmo autor reforça essa ideia da colcha, ao escrever que:



Uma tese pode ser comparada a uma colcha pelo modo como foi se constituindo. As partes da colcha (problematização, metodologia, fundamentação teórica, coleta de dados) foram se constituindo

simultaneamente, uma se iniciando e se desenvolvendo sem que a outra, necessariamente, estivesse finalizada. Assim, cada parte, ao se juntar, vai interferindo na constituição de outra. (KOHATSU, 2007.p. 56).

Ele relata que, em muitos momentos, foi emendando intuitivamente os pedaços sem prever exatamente onde iria chegar. Assim, o desenho e a forma foram se constituindo gradativamente durante o fazer. Certas vezes, algumas peças ficaram de fora, noutras, foi necessário até desmanchar alguns pedaços, descosturar e recomeçar a trama.

Kohatsu (2007, p. 56) cita Bernadete Gatti, que defende ser necessária uma elaboração intelectual para se elaborar uma tese, isto é, um planejamento, um método, mas também a intuição, pois ela é um importante instrumento para nos orientar no momento de juntar os pequenos retalhos: “O pesquisador se utiliza muito da intuição e da imaginação. Não é apenas a lógica a grande arma do pesquisador: [...] no ato de pesquisar ela se associa fortemente com a intuição e a imaginação.” (GATTI apud KOHATSU, 2007, p. 56).

Tudo leva a crer que, para Kohatsu, os pequenos detalhes - chamados de retalhos - foram sendo descobertos a cada passo, a cada leitura realizada, a cada orientação recebida, a cada contato com os participantes da pesquisa, a cada linha escrita - cada detalhe que, em sua descoberta, possibilitou uma reelaboração do já existente. Ou, ainda, uma ressignificação do que já se pensava como conhecido, revelando um novo sentido. Para ele foi muito curioso e gratificante, pois foi como se, de repente, num esbarrão não intencional ele encontrasse algo que sempre esteve ali, visto, mas incrivelmente não percebido. Assim, sua maior surpresa não foi a descoberta do que estava oculto, mas o espanto diante daquilo que já se pensava conhecido.

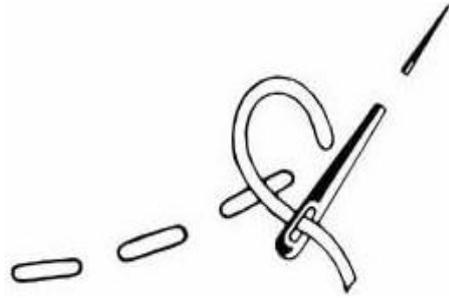
Esse sentimento de pequenas descobertas e de assimilação dos pré – conceitos sobre o objeto analisado é o que também vivenciei no desenvolver de minha pesquisa. Por isso, os relatos de KOHATSU foram de grande valia e fonte de inspiração para o desenvolvimento deste estudo.

Foi um estudo fundamentalmente qualitativo, no qual não foi descartado o uso de dados quantitativos, uma vez que esses colaboraram, por exemplo, para caracterizar a população local da escola, do seu entorno ou o conjunto dos seus alunos. Mas, os dados qualitativos foram, sem dúvida, os que me permitiram, por exemplo, dar voz e vez aos silenciados. Pois, enfim, os números por si só teriam

generalizado e não demonstrado as entrelinhas que se tecem no cotidiano escolar e que foram objetivos e foco dessa investigação.

Ao final desejo que eu tenha conseguido tecer a minha colcha de retalhos unindo todos os retalhos e fios possíveis, recolhidos aqui e ali no campo da pesquisa, no intuito de cumprir o objetivo geral deste trabalho de perceber que sentidos a escola tem para todos aqueles que por ela um dia passaram como eu, ou por aqueles que nela ainda estão.

As tramas que compuseram ao final, o tecido dessa dissertação, foram assim nomeadas:



## CAPÍTULO 1 – PRETEXTOS PARA A COSTURA: NOTAS INTRODUTÓRIAS

Neste capítulo, como o leitor pode perceber, foram apresentadas as motivações que levaram a autora a desenvolver este estudo no âmbito da educação, em especial a escolar. Logo, foi feita a exposição de conceitos (lugar, espaço, sentido, cotidiano, escola, entre outros) que, implícita ou explicitamente, fazem parte dessa trama e contribuem para o entendimento sobre o sentido atribuído à escola pela autora e para os sujeitos de uma escola pública estadual de Contagem-MG. Ao final deste, é explanado sobre a metáfora da colcha de retalhos utilizada como enredo desse estudo e sobre as escolhas metodológicas nas quais a pesquisa foi desenvolvida.

## CAPÍTULO 2 – PRIMEIRAS COSTURAS: O CONTEXTO DA ESCOLA PESQUISADA

Esse capítulo é dedicado ao levantamento de dados referentes ao bairro Jardim Industrial na cidade de Contagem-MG, de modo a enfatizar aspectos da história e do tempo presente da E. E. D. B.<sup>5</sup> Essa exposição é importante para que

---

<sup>5</sup> Por questões éticas a sigla E. E. D. B. ou D. B. será utilizada para denominar a escola pesquisada nesse estudo.

se compreenda o motivo da escolha dessa escola estadual na periferia da região metropolitana de Belo Horizonte como campo de investigação.

### CAPÍTULO 3 – A ESCOLA QUE (RE) VI: CENAS ESCOLARES REGISTRADAS NA OBSERVAÇÃO DE CAMPO

Neste capítulo, são apresentadas e analisadas cenas das rotinas escolares registradas na E. E. D. B. O intuito foi deixar registrado que o sentido da escola vai muito além do que nos prega a cartilha institucional que está impressa e enrijecida nos currículos, normas, divisão do trabalho e tantos outros artefatos da cultura escolar, ou seja, existem tramas e sociabilidades que, apesar de não serem legitimadas, dão vida a esse lugar chamado escola, tornando-a singular.

### CAPÍTULO 4 – TESSITURAS DA TRAMA: OS SENTIDOS DA ESCOLA PARA OS SUJEITOS PESQUISADOS

Neste capítulo, reuni dados que mostram muito mais que as vozes dos sujeitos desta investigação. Ao contrário do que se pensa e se propaga sobre a falência da instituição escolar nos tempos atuais, dentro de cada um que compõe a comunidade escolar, especialmente a da escola pesquisada, há um grito de esperança pleno de sentidos, a fim de perturbar o silêncio dos que teimam em fingir em não escutar (ou não escutam mesmo!) sobre o que pensam e almejam os sujeitos que fazem a escola existir.

### CAPÍTULO 5 – CONSIDERAÇÕES FINAIS: PEQUENOS ARREMATES

Ao final dessa tessitura são apresentadas considerações sobre os sentidos atribuídos à escola pelos sujeitos pesquisados, evidenciando que a intenção não se esgota na temática anunciada e discutida nesta dissertação, mas sim suscita outras indagações que, estimulando outros tantos estudos, podem servir para ampliar o entendimento sobre o(s) sentido(s) da escola na contemporaneidade.

## 2 PRIMEIRAS COSTURAS: O CONTEXTO DA ESCOLA PESQUISADA

*Na busca por um campo de pesquisa, onde pudesse dialogar com os pressupostos teóricos e metodológicos apontados no início deste estudo, encontrei a E. E. D. B. Recebi desta comunidade escolar a autorização e acolhimento para iniciar a pesquisa em janeiro de 2012, permaneci no local aproximadamente 9 meses do referido ano letivo. Um pouco do que (re)vivi neste universo chamado escola, compartilho com vocês a seguir. (Caderno de Campo, 2012).*

Este capítulo é dedicado ao levantamento de dados referentes ao contexto geográfico e sociocultural da escola campo dessa investigação. Os dados foram coletados no Atlas da cidade de Contagem-MG, no memorial de cinquenta anos da escola D. B, na associação de bairro, numa siderúrgica que fica próximo à escola e, principalmente, por meio de relatos da comunidade escolar. Essa exposição é importante para que se compreenda o motivo da escolha de uma escola estadual situada na periferia da região metropolitana de Belo Horizonte como campo de investigação.

**Figura 1 - Portão de entrada da E. E. D. B.**



**Fonte: Arquivo pessoal**

Ao fazer alusão à metáfora da colcha de retalhos, considerei que a escrita desse capítulo foi um momento especial e, ao mesmo tempo, desafiador. Ao contrário do que pensava, que não conseguiria cortes e recortes sob medida só para encaixar nas lacunas dessa costura, deparei-me com inúmeros retalhos que tratavam da história da cidade, do bairro e da escola. Foi literalmente necessário costurá-los e transformá-los em uma versão simples, porém fiel às fontes de informações encontradas.

## 2.1 A cidade de Contagem-MG

Contagem<sup>6</sup> está localizada na região central do estado de Minas Gerais.

**Mapa 1 - Mapa Mundi**



Fonte: Atlas Escolar de Contagem-MG (2009, p. 36)

No Atlas Escolar (2009, p. 41) consta que a cidade faz divisa com: Belo Horizonte, Betim, Ibirité, Ribeirão das Neves e Esmeraldas, compondo assim, parte da Região Metropolitana de BH.

**Mapa 2 - Mapa de Contagem Escala aproximada 1:1. 870.000**



Fonte: Atlas Escolar de Contagem-MG (2009, p. 41)

Além disso, a cidade possui uma subdivisão administrativa distribuída em oito regionais: Riacho, Eldorado, Ressaca, Sede, Petrolândia, Nacional, Vargem das Flores e Industrial.

<sup>6</sup> Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2011), sua área abrange 195 km<sup>2</sup> e é composta por vegetação de Cerrado e Mata Atlântica; sua população é de aproximadamente 608.715 habitantes (292.797 homens e 315.853 mulheres); desse total 601.402 vivem na zona urbana próxima ao centro comercial, industrial e periferia e 7.248 na zona rural. Com relação à etnia, o instituto divulgou que a população é composta por 237.234 brancos (38,97%), 61.486 pretos (10,10%); 7.938 amarelos (1,30%); 295.894 pardos (48,61%); e 810 indígenas (0,13%).

**MAPA 3 - Regiões administrativas de Contagem. A região Industrial está indicada pela seta**



Fonte: Atlas Escolar de Contagem-MG (2009, p. 43)

Destaco nesse estudo a região Industrial que fica na periferia de Contagem, limite com Belo Horizonte. É composta pelos bairros: Amazonas, Bandeirantes, Industrial, Cidade Industrial e o Jardim Industrial, sendo esses dois últimos os bairros de maior interesse para o desenvolvimento dessa pesquisa.

## 2.2 A Cidade Industrial: um marco na cidade

De acordo com o Atlas Escolar (2009, p.28), Contagem é considerada um dos pólos industriais do estado de Minas Gerais. No bairro Cidade Industrial foi instalado o primeiro complexo de indústrias da cidade na década de 1940. O bairro tem o formato de um hexágono e foi idealizado para comportar as instalações de grandes indústrias nacionais e internacionais, com vistas ao progresso econômico da cidade, do estado e, conseqüentemente, do país.

Segundo Campos:

A classe trabalhadora brasileira constituiu-se com as mudanças profundas que se verificaram na economia brasileira, entre as décadas de 1940-1960, quando se observa intenso investimento de capitais na indústria. Desde essa época, o capital estrangeiro é favorecido por uma série de medidas governamentais que abriram o campo aos investimentos substanciais em setores chaves. Mas é no período presidencial de Juscelino Kubitschek que esta política de abertura ao capital estrangeiro ganhará enorme impulso, facilitado pela legislação sobre promessas de lucros, registro de capitais, importação de bens de capital, crédito e tributação que tornaram extremamente convidativa a aplicação direta no país. (CAMPOS, 1989, p. 21).

Na Cidade Industrial foram instaladas indústrias como: a Magnesita, a Belgo Mineira, a General Eletric, a Samag, a Vilma Alimentos, entre outras; e bem próximo a essas (porém no bairro Barreiro, em Belo Horizonte) está instalada a Vallourec&Mannesmann do Brasil - a antiga Mannesmann<sup>7</sup>.

**Figura 2 - Cidade Industrial (década de 1950)**



Fonte: Atlas Escolar de Contagem-MG (2009, p. 13)

**Figura 3 - Cidade Industrial (2000)**



Fonte: Atlas Escolar de Contagem-MG (2009, p. 32)

---

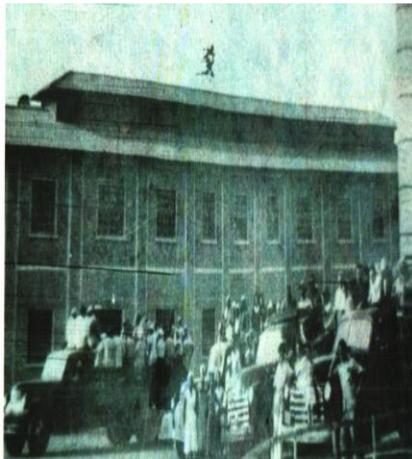
<sup>7</sup> O relato da influência dessas indústrias e suas histórias, não serão retratados com maiores detalhes, por não ser esse o foco desse estudo; porém, maiores informações poderão ser encontradas no Atlas Escolar da cidade de Contagem-MG, 78 p. disponível em: <<http://www.contagem.mg.gov.br>>. Acesso em: Ago 2012.

**Figura 4 - Itaú Cimentos (década de 1940)**



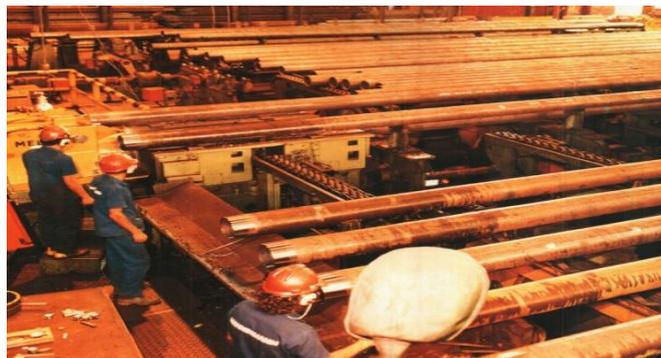
Fonte: Atlas Escolar de Contagem-MG (2009, p. 45)

**Figura 5 - Magnesita (década de 1950)**



Fonte: Atlas Escolar de Contagem-MG (2009, p. 45)

**Figura 6 - Trabalhadores na Usina da Mannesmann (década de 1990)**



Fonte: Memorial 50 anos da V& M do Brasil

A característica de cidade pólo industrial atraiu a atenção de quem estava à procura de oportunidades de trabalho no início do processo de industrialização pelo qual o país - e em especial a cidade de Contagem - passou em fins da década de 1940 e início do período de 1950-1980.

Por esse motivo, um longo processo migratório de trabalhadores e suas famílias fez com que os mesmos se instalassem no bairro Cidade Industrial ou em bairros próximos, como é o caso do bairro Jardim Industrial, no qual a escola pesquisada está situada.

### 2.3 O bairro Jardim Industrial

#### Mapa 4 - Mapa do bairro Jardim Industrial em Contagem-MG



Fonte: Dados Cartográficos ©2013 Google, MapLink

O bairro Jardim Industrial situa-se na periferia de Contagem. Pelo que se tem notícia, esse nome refere-se a sua proximidade com as indústrias instaladas em suas redondezas. Outro fato que justifica tal nomeação é que boa parte dos moradores do Jardim Industrial trabalha ou já trabalhou nessas indústrias, o que torna a herança operária um traço forte e marcante dessa região. Ao visualizar o mapa a seguir (Mapa 5) é possível se ter a idéia da real proximidade.

**Mapa 5 - Município de Contagem-MG. Em destaque vermelho o bairro Cidade Industrial; em destaque de amarelo o bairro Jardim Industrial. A seta indica a localidade da E. E. D. B. De azul, área pertencente à Vallourec Mannesmamm, localizada no limite entre Belo Horizonte e Contagem-MG.**



**Fonte: Dados cartográficos ©2013 Google, MapLink**

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2010)<sup>8</sup> o bairro Jardim Industrial tem uma média de 845 habitantes por Km<sup>2</sup>. O Instituto revela ainda, que 25% da população do bairro está em idade escolar regular, ou seja, crianças e adolescentes de 0 a 17 anos, ( faixa etária que abrange da educação infantil ao ensino médio). Porém, os números apresentados são limitados e não apontam se essa mesma população está realmente matriculada e frequente na escola.

Quanto ao desenvolvimento social e econômico, o Jardim industrial apresenta características importantes. Em observações feitas pelo bairro, pude verificar que o mesmo possui comércios de gênero automobilístico, moveleiro, alimentício e têxtil. O bairro possui, ainda, dois hospitais, igrejas e casas de culto de diferentes denominações; há também casas de shows, praças, quadras de esportes e, como não poderia deixar de destacar, escolas: das redes particular e pública (municipais e estaduais) de ensino. A escola pública estadual é a de maior interesse e foco dessa investigação. É o que enfatizo no tópico a seguir mas, antes, algumas imagens do bairro Jardim Industrial:

---

<sup>8</sup> Esses dados podem ser conferidos em <<http://www.censo2010.ibge.gov.br/sinopseporsetores>>.

**Figura 7 - Rua residencial do bairro**



**Fonte: Arquivo pessoal**

**Figura 8 - Avenida principal do bairro**



**Fonte: Arquivo pessoal**

**Figura 9 - Comércio próximo à escola**



**Fonte: Arquivo pessoal**

**Figura 10 - Aglomerado Teresa Cristina**



**Fonte: Arquivo pessoal**

**Figura 11 - Antiga Vila Dom Bosco<sup>9</sup>**



Fonte: Arquivo pessoal

**Figura 12 - Conjunto habitacional Dom Bosco**



Fonte: Arquivo pessoal

### **2.3.1 Notas sobre a história da E. E. D. B**

A E. E. D. B está situada no bairro Jardim Industrial em Contagem-MG. Conforme está escrito em seu Memorial (2006, p. 02), ela recebeu o primeiro alvará de funcionamento em 29 de dezembro de 1955, mas só começou a funcionar em janeiro de 1956, na sede do Instituto Sagrado Coração de Jesus, que ficava localizado neste mesmo bairro.

<sup>9</sup> A vila Dom Bosco localizava-se no bairro Jardim Industrial, bem próxima a E. E. D. B. O início de sua formação vai ao encontro da implantação industrial na cidade de Contagem, na década de 1940. Foi nesta vila que boa parte dos recém-chegados de diversos estados e cidades do país se instalaram e constituíram suas vidas; ela possuía área de aproximadamente 11,13 hectares, nos quais existiam 717 domicílios e uma população estimada de 2.682 habitantes. Em meados de 2010, a vila foi demolida para serem construídos em seu terreno blocos de apartamentos, por intermédio de um projeto governamental. (Memorial da Escola, 2006, p. 15).

**Figura 13 - Fachada do Instituto Sagrado Coração de Jesus**



**Fonte: Arquivo pessoal**

A escola, que está prestes a completar 57 anos de fundação, vivenciou ao longo de sua história tempos alegres e vitoriosos, assim como momentos tensos e difíceis de se enfrentar. Segundo relatos de moradores locais, as dificuldades aconteceram, principalmente, devido à luta<sup>10</sup> das famílias dos trabalhadores da Mannesmann e da Cidade Industrial que moravam nas redondezas e sobretudo na Vila Dom Bosco, por uma escola pública e gratuita para seus filhos.

Pelos depoimentos relatados, a conquista da construção dessa escola foi um marco para os moradores da região, pois, sem condições para custear os estudos de seus filhos, tiveram que sair em busca de seus direitos junto aos órgãos competentes da época, e obtiveram êxito em suas reivindicações.

Segundo Miguel Arroyo (apud CAMPOS, 1989, p. 11):

A história da educação nos passa a imagem de um povo imerso na ignorância e nos preconceitos, sendo educado pela instrução outorgada pelo Estado. [...] Contudo, ressalta que, trabalhos recentes, têm mostrado que o povo é quem desencadeia uma luta ampla, demorada e paciente para ter acesso a uma instituição de ensino que a burguesia lhe oferece a conta gotas. (CAMPOS, 1989, p. 11).

Tem razão o educador Miguel Arroyo em sua afirmação, pois, inúmeras investigações sobre movimentos populares em regiões pobres dão conta de que a

<sup>10</sup> Maiores detalhes da luta dos trabalhadores por escola, vide em Campos (1989).

chegada da escola e de outros equipamentos urbanos não é concessão do poder público. Resultam de muitas lutas empreendidas pelos moradores que, em diversos tipos de organização, em geral com apoio de setores da igreja católica local, enfrentam e medem força com as autoridades em busca do atendimento de suas demandas<sup>11</sup>.

Diante do exposto, serão apresentados, a seguir, fragmentos de memórias que foram retirados do “Memorial de 50 anos da escola”, desde sua fundação até os anos finais da década de 1980. O intuito é retratar alguns fatos cronológicos relevantes da trajetória dessa instituição, ressaltando sua importância para o desenvolvimento cultural e social da comunidade que a envolve. Vejamos:

- 1956 - Início do atendimento aos alunos do pré-primário<sup>12</sup>, Ensino-primário e ginásial<sup>13</sup> (de 1ª a 4ª série). As aulas ocorriam na sede emprestada do chamado Colégio das Irmãs.

#### **Figura 14 - Professoras e Irmãs em capacitação**



**Fonte: Secretaria Estadual de Educação-MG**

- 1963/1965 - Início do curso para adultos em classe exclusivamente masculina, por um professor que também era catequista. Foi aberto um anexo da escola em outro endereço, onde aconteciam aulas para classes mistas

<sup>11</sup> A este respeito, conferir as pesquisas de Tosta (1997); Maia (2002); Silva (2010).

<sup>12</sup> A Educação Infantil era denominada “educação pré-escolar” segundo as Leis nº 4.024/61 e nº 5.692/71. Essa acontecia em escolas, institutos maternais e jardins de infância, não se trazia um detalhamento quanto à idade do atendimento, nem se tratava da sua organização e administração; era tida como uma fase de preparação para a escola, o ensino primário, ou primeiro grau.

<sup>13</sup> O Ensino-primário e ginásial: equivale ao Ensino Fundamental de 1ª a 4ª série e mais a 5ª série. Era o também denominado primeiro grau de formação conforme as Leis nº 4.024/61 e nº 5.692/71.

(feminina e masculina) cujos responsáveis eram um professor/catequista, uma freira e professoras de apoio.

**Figura 15 - Classe masculina**



Fonte: Secretaria Estadual de Educação-MG

**Figura 16 - Classe mista**



Fonte: Secretaria Estadual de Educação-MG

- 1966/1971 - Ainda no prédio emprestado pelas freiras, além das aulas normais, era ensinada economia doméstica (plantio de frutas e verduras, fabricação de picolés, entre outros), aulas de canto e catequese para as meninas; além de princípios familiares para as suas mães. Já os meninos tinham catequese em horário diferenciado à tarde. Os responsáveis ainda eram o professor/catequista e uma freira - a primeira diretora da escola. Vale ressaltar que esse ensino era oferecido a todas as crianças e, principalmente, as que moravam numa vila localizada bem próxima à escola: a Vila Dom Bosco.

**Figura 17 - Aula de economia doméstica**



Fonte: Secretaria Estadual de Educação-MG

- 1972/1984 - A escola foi transferida para um novo endereço, o qual ainda não constituía sede própria, tendo sido classificada como E. E. D. B., de 1º grau. Na ocasião, recebeu duas tipologias (ou nº de registro): 1.2 e 0.2.0.a, conseguindo implementar o Ensino-primário e ginásial noturno. Finalmente, após um longo período de lutas, protestos (de pais, moradores e professores), mudanças de endereços, aumento significativo de público alvo (crianças, jovens e adultos em idade escolar) e inúmeras solicitações feitas aos órgãos públicos competentes pela educação, foram entregues, nas mãos da nova diretora, as chaves da tão sonhada sede própria da escola.

**Figura 18 - Sala de aula de 1ª a 4ª série**



**Fonte: Secretaria Estadual de Educação-MG**

- 1985 - Iniciou-se o ano letivo na sede própria da escola que contava, então, com 13 salas (divididas em salas de aula, sala da diretora, sala de professores, biblioteca, cantina e laboratório), dois banheiros, duas quadras de esportes e uma arquibancada. A demanda por vagas na escola aumentou exageradamente e as classes ficaram superlotadas; o ensino oferecido abrangia o pré-escolar, o Ensino-primário e ginásial (1ª a 4ª séries), uma classe para alunos com dificuldades de aprendizagem e o ensino noturno (de 1ª a 4ª séries). Conseqüentemente, o número de professores também aumentou. Com o passar dos anos, a escola recebeu mais uma tipologia (1.4.O.B.2), ficando autorizada a oferecer o ensino da 5ª série. Posteriormente, foi autorizada a oferecer o ensino fundamental completo (pré-escolar e 1ª à 8ª série) com duração mínima de oito anos, obrigatório e gratuito segundo a lei nº 11.114 (que ficou vigente até meados de 2005).

**Figura 19 - Sala de aula**



**Fonte: Secretaria de Estadual de Educação-MG**

- 1989 - Já nos anos finais da década 1980, sob nova direção, a escola seguiu oferecendo o pré-escolar e o ensino de 1<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> série. O número de alunos também aumentava a cada ano (especialmente os alunos moradores da Vila Dom Bosco), chegando a totalizar nos dois horários de funcionamento uma média de 500 alunos por turno. Tudo leva a crer que a participação da comunidade na escola era freqüente, tanto que foi criada a Associação de Pais e Mestres, o Clube de Mães e desenvolvido projetos como “Os Amigos da Escola”, favorecendo assim a atuação de todos no interior da mesma. Aconteciam também festas em datas comemorativas (primavera, dia das mães, das crianças, entre outras) e o apoio comunitário aos movimentos grevistas de professores que começaram a eclodir já nesse tempo.

**Figura 20 - Sala de aula (anos 1980)**



**Fonte: V&M do Brasil**

- 1990 - Nesta década sucederam muitas transformações: o aumento da matrícula de alunos, a chegada de novos auxiliares e professores concursados, tornando-se funcionários efetivos; a adesão dos docentes ao movimento grevista dos anos 1990<sup>14</sup>, apoiados pela comunidade escolar; o aprimoramento da estrutura física (pintura dos prédios, construção de novas salas, compra de materiais esportivos, didáticos, jogos educativos, cobertura da quadra, entre outros.); o empréstimo de salas para a catequese aos sábados; protestos contra a poluição de uma siderúrgica situada próximo à escola; o acolhimento e abrigo nas dependências do prédio às vítimas da tragédia da Vila Barraginha<sup>15</sup>. Aconteceram mortes de alunos, de ex-alunos, ex-funcionários e de líderes da comunidade, o que abalou a todos. Ocorreram também eventos promovidos pela comunidade escolar (desfiles, festas julinas, bailes, gincanas, shows artísticos, etc.) na quadra da escola; houve a tão sonhada volta do terceiro turno de funcionamento, mas a extinção desse não demorou a acontecer, por inúmeros motivos, dentre eles: o aumento de índices de depredação da escola, casos de violência e o uso de substâncias ilícitas no interior e arredores da mesma, roubos de equipamentos e arrombamentos mais complexos (sala da direção, cantina e equipamentos eletrônicos). Outro fato relevante é que durante essa década, a escola passou por cinco direções diferentes, todas elas femininas e eleitas pela comunidade escolar. Esses e outros acontecimentos marcaram a referida década.

- De um modo particular, a década de 1990 tem um significado importante para mim, pois durante oito anos desta década (1990-1998) eu estive presente na E. E. D. B. enquanto aluna. Lembro-me: de quando saía de casa em direção à escola (acompanhada por um responsável) e encontrava no caminho dezenas de outras crianças, que também se direcionavam para a mesma; da aglomeração de alunos no portão da escola, aguardando até que a sirene que indicava o início do turno tocasse; das filas de alunos que todos os dias eram organizadas no pátio pela supervisora

---

<sup>14</sup> PASSOS (s.d.), no artigo intitulado: *Um ofício militante: os compassos da profissão docente e a questão salarial em Minas Gerais (1977-2004)* nos esclarece acerca desse movimento grevista em MG, desde a década de 1990 até 2004 e nos dá uma plausível noção da relevância do mesmo para a história da educação pública no estado de Minas Gerais.

<sup>15</sup> No ano de 1992 aconteceu a tragédia da Vila Barraginha. Maiores detalhes podem ser vistos em <<http://www.bombeiros.mg.gov.br/component/content/article/11639.html>>.

escolar, da oração que era feita por todos; lembro dos impasses entre alunos e a direção da escola acerca do uso ou não uso do uniforme escolar e outros acessórios que não eram permitidos no interior da escola;

**Figura 21 - Formatura do pré-escolar (década de 1990)**



**FONTE: Arquivo pessoal**

- Recordo das aulas, que ora eram interessantes, ora deixavam a desejar; dos trabalhos interdisciplinares (concursos de paródia e duelos de Rap e Hip-Hop) promovidos pelos professores; lembro-me das professoras e professores que criavam vínculos respeitosos de amizade e cumplicidade com os alunos, com vistas a uma melhor aprendizagem dos mesmos. Já outros professores, com o uso de suas autoridades e/ou autoritarismo, mantinham certo distanciamento, de maneira com que os alunos os respeitassem e os temessem;
- Houve também, longos períodos de greves vivenciados e apoiados pela comunidade escolar. Greves estas, protagonizadas por professores na luta por melhores condições de trabalhos, salários justos e melhorias na qualidade da educação oferecida aos alunos e professores de escolas públicas. Recordo que fiquei meses sem ter aulas, mesmo sem saber naquela época o que era uma greve;
- Havia as festas e datas comemorativas (festas juninas, carnaval, natal, dia das mães, dia das crianças, folclore, copa do mundo, entre outras); as

gincanas, as feiras de cultura, as apresentações musicais e teatrais promovidas por atores contratados pela escola ou apresentações planejadas por professores e desenvolvidas pelos alunos;

- Assim como os campeonatos de diferentes modalidades esportivas desenvolvidos por professores de educação física, que mobilizava todos os alunos da escola nas quadras esportivas, seja para jogarem ou ficarem nas torcidas organizadas;
- Os conflitos entre alunos nos momentos dos jogos, também não deixavam de existir; do mesmo modo que as brigas por diferentes motivos aconteciam dentro e na saída da escola, as quais acabavam tendo seus desfechos resolvidos entre os envolvidos ou na secretaria da escola;
- Cheguei a participar de um protesto contra a poluição causada por uma siderúrgica que ficava próxima à escola. Presenciei, ainda, o acolhimento - oferecido pela escola - às famílias que haviam sido vítimas de uma enchente em um bairro próximo, assim como participei das ações de arrecadação de doativos para os desabrigados;
- Havia também os modismos de vários estilos musicais (funk, rap e hip-hop, pagode, etc.) que ecoavam pelos pátios da escola, sem falar do desfile de acessórios (escolares e de vestimentas) que transformavam as salas de aula e os corredores da escola em verdadeiras passarelas para exibição dos alunos que ditavam a moda para os demais;
- As descobertas da adolescência, os namoricos na hora do recreio, atrás da escola e no final da aula. Aconteceram casos de alunas grávidas que tiveram desfechos intrigantes em torno dessa situação na escola, assim como a descoberta de alunos homossexuais e implicações no tratamento dado aos mesmos pela comunidade escolar;

- Por fim, não poderia deixar de destacar os círculos de amizades, as turmas e panelinhas de alunos que se formavam de acordo com nossas afinidades e que até hoje, após 23 anos, fazem parte do meu círculo de amizades.
- 2000 - A partir desta década, surge a parceria com a siderúrgica multinacional V&M do Brasil (antiga MANNESMANN) com a implantação do Projeto Germinar<sup>16</sup>. Um grupo peculiar de alunos foi matriculado na escola e seus integrantes foram apelidados de “baianinhos”<sup>17</sup>. Aconteceu a eleição do novo uniforme escolar; houve reformas nas estruturas físicas da escola, construção de rampas de acesso a deficientes, construção de um estacionamento de carros, a extinção da pré escola e a implantação do ensino fundamental de 9 anos<sup>18</sup>. Em 2007 foi organizada a festa de 50 anos da E. E. D. B.<sup>19</sup> Destaca-se, ainda, a implantação do Projeto Escola de Tempo Integral<sup>20</sup>. Ressurge as reivindicações da comunidade escolar para a abertura do ensino noturno. Aconteceu a efetivação dos professores pela lei

---

<sup>16</sup> O projeto germinar V&M do Brasil realizou atividades desde 2005 que visaram melhorar as condições de vida e desenvolvimento da Vila Dom Bosco. O trabalho foi baseado em três eixos: Educação, geração de trabalho e renda e organização comunitária. Destaco o eixo educação que atuou diretamente na escola D. B. com alunos e professores, através de cursos, oficinas, entre outras atividades. Seguindo um popular, esse projeto foi um marco na história da comunidade, pois ampliou as perspectivas de vida dos moradores com relação às possibilidades de enxergar o mundo positivamente.

<sup>17</sup> Nos anos 2000, um grupo de moradores, em sua maioria vindos do estado da Bahia, chegou à vila Dom Bosco para se instalar, tendo ocupado basicamente o lado esquerdo da mesma, onde ainda era possível construir pequenos barracos. É interessante ressaltar que esses novos moradores são em sua maioria membros da mesma família e que eles fizeram suas construções bem próximas umas às outras, numa espécie de aldeia e logo trataram de intitular suas demarcações de “Vila dos Baianos”. As crianças do grupo foram matriculadas na E. E. D. B., e por associação, receberam o apelido de baianinhos conforme o restante do grupo ficou conhecido ao chegar à Vila Dom Bosco.

<sup>18</sup> A Lei 11.274/06, (Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996), estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis anos de idade), em 6 de fevereiro de 2006.

<sup>19</sup> A festa de 50 anos da E. E. D. B., foi um momento único de (re)encontros com sujeitos da comunidade escolar que fizeram parte da história da escola ao longo de 5 décadas. Detalhes da festa não foram relatados, por não ser este o foco desse estudo; mas ressalto que o memorial escrito em comemoração ao cinquentenário da escola foi uma fonte primordial para a escrita desse capítulo.

<sup>20</sup> Maiores detalhes, consultar em: FIALHO (2012): *UM ESTUDO COM ALUNOS ADOLESCENTES DO PROJETO ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL (PROETI) EM BETIM-MG: interpretando suas percepções sobre a escola e a família*, onde ela descreve o que é e quais os objetivos desse projeto.

nº 100<sup>21</sup>. Entre os moradores das redondezas da escola, rumores de que mudanças significativas aconteceriam começaram a se espalhar.

- 2009 - Em fins do ano de 2009 a escola continuou seu funcionamento habitual mas, a partir do ano de 2010, um notório contingente de transferências de alunos começou a ser solicitado. Os rumores de que algo ocorreria na comunidade externa se confirmaram. Após reuniões entre representantes do poder público (da prefeitura e do governo federal) e moradores das redondezas da escola, sobretudo os da Vila Dom Bosco, foi oficializada a notificação: todas as famílias da vila e proximidades teriam de deixar suas casas e barracos o mais breve possível. Suas moradias atuais seriam demolidas e transformadas em blocos de apartamentos por meio do projeto Federal PAC 2<sup>22</sup>. Essa notícia caiu como uma bomba na comunidade. Era do conhecimento dos moradores da vila, que boa parte de suas moradias ocupavam áreas de risco (geográfico: por terem sido construídas à margem

<sup>21</sup> Com a aprovação da lei nº 100 de 2007 quem era servidor na ativa contratado (designado) de escola pública estadual, passou a tornar-se efetivo, podendo desfrutar de todos os direitos de um servidor concursado, mesmo sem ter realizado concurso público. Para uma explicação mais detalhada sobre essa lei, é viável consultar o site <<http://www.seemg.gov.br/legislação>>.

<sup>22</sup> Esta é a sigla do Programa Federal de Aceleração do Crescimento (PAC). É um plano do governo federal brasileiro que visa estimular o crescimento da economia brasileira, através do investimento em obras de infraestrutura (portos, rodovias, aeroportos, redes de esgoto, geração de energia, hidrovias, ferrovias, etc). O PAC foi lançado pelo governo Lula no dia 28 de janeiro de 2007, prevendo investimentos da ordem de 503,9 bilhões de reais até o ano de 2010. O capital utilizado no PAC é originário das seguintes fontes principais: recursos da União (orçamento do governo federal), capitais de investimentos de empresas estatais (exemplo: Petrobrás) e investimentos privados com estímulos de investimentos públicos e parcerias. Ao lançar o PAC, o governo federal anunciou uma série de medidas cujo principal objetivo era favorecer a implementação dos projetos. Entre estas medidas, podemos citar a desoneração tributária para alguns setores, medidas na área ambiental para dinamizar o marco regulatório, estímulo ao financiamento e crédito, medidas de longo prazo na área fiscal. Em fevereiro de 2009, o governo federal anunciou um aporte de 142 bilhões de reais para as obras do PAC. Estes recursos extras visavam gerar mais empregos no país, diminuindo o impacto da crise mundial na economia brasileira. O governo lançou, em março de 2010, a segunda fase do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC 2), que incorpora ainda mais ações nas áreas social e urbana, além de mais recursos para continuar construindo a infraestrutura logística e energética para sustentar o crescimento do País. Os investimentos do PAC2 estão organizados em seis grandes eixos: Transportes, Energia, Cidade Melhor, Comunidade Cidadã, Minha Casa, Minha Vida e o Água e Luz para Todos. O eixo referente ao programa Minha casa, minha vida é que merece destaque nesse tópico de meu escrito, pois o mesmo está exercendo grande influencia no meu campo de pesquisa. Essa frente do PAC (Minha Casa, Minha Vida) prevê transformar favelas em bairros populares. Até agosto de 2011, 83% das obras já contratadas (no valor de R\$ 19,1 bilhões) foram concluídas. Para o período 2011-14, R\$ 9,4 bilhões já foram selecionados para projetos em mais de 300 municípios, distribuídas por 14 estados. A intenção da frente de urbanização de assentamentos precários é proporcionar qualidade de vida para a população, com acesso a água, esgoto, iluminação, saúde, educação, esporte, lazer e cultura. Disponível em: <<http://WWW.programadeaceleracaodocrescimento.gov.br>>. Acesso em: abr. 2012.

do ribeirão Arrudas, e social: sem planejamento e saneamento básico), já as construções dos demais moradores notificados, eram irregulares; mas ao que tudo indica, eles não imaginavam que teriam de sair de suas casas para estas serem demolidas. Muito menos imaginavam ter que se mudar e morar em outro lugar (bairro, cidade, estado). Décadas de histórias construídas, famílias constituídas e lutas acirradas para conquistarem seus bens materiais e culturais. Como deixar tudo para trás e simplesmente ir embora? No que diz respeito à E.E.D.B., ao que tudo indica, não se previa o esvaziamento imediato da escola da forma como aconteceu. Segundo a auxiliar de secretaria da escola, de um contingente médio de 800 alunos ao total, com o início e andamento das obras, a escola passou a ter uma média total de 200 alunos. Com a queda do número de alunos, diminuiu-se também o número de funcionários (professores e auxiliares designados). Segundo relatos de servidores, a escola chegou ao ponto de quase ter que fechar as portas. Contudo, percebe-se um movimento contrário ao que se veio constatando desde a década de 1950, até os anos 2000. Antes, o progresso trazido pelas máquinas povoou a região Industrial da cidade de Contagem, agora, um projeto de governo (o PAC 2) provoca o esvaziamento da E. E. D. B. Acredito que isso não faz sentido! Enfim, as obras iniciadas em 2010 nesta região, tem previsão de duração de 4 anos; no entanto, elas ainda estão em processo. O que se pode adiantar é que essa transformação nas redondezas da escola está deixando marcas profundas naqueles que estão envolvidos em seu contexto; além do mais, está desencadeando misturas de sentimentos: de orgulho e alegria, por ganhar apartamentos do governo registrados em seus nomes; de tristeza e pesar, por ter que deixar suas casas, suas histórias, suas culturas para habitar em outro lugar. Tal sentimento também pode ser percebido nos sujeitos presentes no interior da E. E. D. B. No entanto a pergunta que não quer calar é: será que as lutas dessa comunidade foram em vão? Ao que tudo indica, não! Sempre há um (re)começo; o sonho, a utopia da E. E. D. B tenta resistir bravamente a essa torrente de desafios pela qual vem passando.

- 2011 - 2012: Chego à E. E. D. B. para dar início à minha investigação. Logo noto mudanças na estrutura física e administrativa da escola, como por

exemplo: a cobertura da quadra de esportes, a construção de novas salas e de uma rampa de acesso para deficientes. Observei, também, que a escola oferece o Ensino Médio com aulas no terceiro turno: “*modalidades que não existiam quando eu lá estudava*”; quanto ao número de alunos e funcionários, estes estão bastante reduzidos. Esta situação me causou certo espanto, pois na década de 1990 em apenas um turno, havia cerca de 400 alunos e uma média de 60 funcionários. Já na atualidade, o número total de alunos nos três turnos não chega a 200, e o número total de funcionários, não passa de 30. O principal motivo deste esvaziamento da escola, já foi apresentado no ponto anterior. No entanto, foi neste cenário que dei início às minhas observações e registros ao longo do ano letivo de 2012.

**Figura 22 - Caricatura do patrono da escola: Dom Bosco**



Fonte: Arquivo da escola

### ***2.3.2 Retalhos do próximo capítulo***

Por meio dos fragmentos apresentados no tópico anterior, acredito ter evidenciado que, muito além da construção de concreto que dá forma física aos prédios e das normas institucionais que padronizam o funcionamento de uma escola, cada instituição escolar possui uma história singular. História esta que ultrapassa os padrões instituídos resultando, assim, não só na ocupação de um lugar, mas na transformação desse, em um espaço onde fatos e tramas podem acontecer dando vida e sentidos para os sujeitos envolvidos em seu contexto.

Importante dizer que fui aluna da E. E. D. B. na década de 1990 e vivenciei muitos dos momentos apresentados no tópico referente a essa década. No ano de 2012 retornei a esta escola no papel de aspirante à pesquisadora para investigar que sentidos essa tem para os sujeitos de seu conjunto.

Apresento, no capítulo a seguir, cenas das rotinas escolares que observei, registrei e (re)vivenciei no ano de 2012 junto a esta comunidade. O objetivo é o de contribuir com minhas percepções cotejadas às de tantos outros sujeitos, ou seja, como o individual e o coletivo nos servem para refletir de um modo geral, sobre o sentido que a escola passa a ter para nossas vidas.

### **3 A ESCOLA QUE (RE) VI: CENAS ESCOLARES REGISTRADAS NA OBSERVAÇÃO DE CAMPO**

Aquele ou aquela que se propõe a tratar de qualquer questão que diga respeito à Educação, em especial a escolar, deve certificar-se de que irá mergulhar num universo complexo, porém instigante. Digo isto, porque o âmbito escolar é composto de entrelinhas que carecem de ser analisadas sob vários pontos de vista, devido às suas especificidades, contexto e tempo.

Para este capítulo, reservei recortes que compõem cenas das rotinas escolares registradas durante a pesquisa de campo realizada na E. E. D. B. no ano de 2012 e posteriormente algumas reflexões.

A intenção foi a de reiterar que o sentido da escola pode ir muito além do que nos prega a cultura escolar que está impressa e enrijecida nos currículos escolares, ou seja, ultrapassa o ensino das disciplinas, das normas, leis, nas avaliações e regras de funcionamento de uma escola. Existem acontecimentos, tramas e fatos que, apesar de não serem legitimados, dão vida a esse lugar chamado escola, produzindo significados e a fazendo acontecer de forma singular cotidianamente para seus sujeitos.

Sobre isso, Candau nos escreve que:

Naturalizamos um modo de pensar e organizar a instituição escolar; de alguma forma essencializamos a escola e deixamos de visualizá-la como uma construção social, fortemente condicionada pelos diferentes momentos históricos, sociedades e culturas. (CANDAU, 2000, p. 9).

No caso deste estudo sobre a E. E. D. B., acredito também que sem esta noção amplificada de escola trazida pela autora, torna-se impossível compreendê-la, assim como compreender os participantes que compõe seu contexto.

### 3.1 Diário de Campo<sup>23</sup>

De um modo geral, o turno escolar é composto por dinâmicas que dão vida e movimento a uma escola diariamente; dentre elas, podem ser citadas: o trajeto de casa para a escola, a passagem pelo portão de entrada, filas no pátio, a troca de horários, o recreio, o fim do turno, reuniões e festividades, entre outros.

Na E. E. D. B., tais dinâmicas tendem a seguir uma linearidade. Porém, estas são desempenhadas por sujeitos, como nos diz Dayrell “[...] *sociais e históricos, presentes na história, atores na história*”. (1996, p.1). Se levarmos em consideração que cada sujeito é único e que, juntando-se a outros, formam uma multiplicidade, logo, a convivência entre os mesmos passa a ser desafiadora e repleta de complexidades. Cada qual ao seu modo de ser, agir e entender o mundo, irá construir diferentes sentidos no contexto em que estiver inserido.

Partindo desse pressuposto, passei a observar e a registrar rotinas escolares da E. E. D. B. que eram desenvolvidas todos os dias, pelos alunos, professores, demais funcionários e até mesmo membros da comunidade externa à escola.

Rotinas estas que, às vezes, ocorriam conforme o planejado, outras, nem sempre; cada qual dava um “jeitinho” de burlar ou fazer acontecer do seu jeito as dinâmicas e tarefas diárias.

Vejamos algumas das principais reflexões registradas no Caderno de Campo:

E. E. D. B, ano de 2012:

06:50h

- *O TRAJETO DE CASA PARA A ESCOLA: Em observação ao trajeto dos adolescentes e jovens pelo turno da manhã, notei que estes direcionavam rumo à escola sozinhos, em dupla ou em pequenos grupos. Alguns, com passos apressados, outros, divagavam como se ainda estivessem bem adiantados, sonolentos ou não ligassem para o horário de entrada na escola. Ao chegar ao portão da escola, os que se adiantavam ficavam aguardando até que o sinal tocasse e finalmente o portão fosse aberto; nesse momento, os alunos aproveitavam para “zoar”: dar seus cumprimentos ou cair em risos; completar*

---

<sup>23</sup> Para realizar esta pesquisa de campo, sempre procurava sair de casa bem antes do início dos turnos escolares; após as observações e anotações, permanecia um tempo a mais na escola e acabava saindo depois de seus terminos. Minha intenção era a de poder registrar os acontecimentos e fatos em suas origens, desenvolvimento e desfechos. (Caderno de Campo, 2012).

*ou copiar dos colegas as lições de casa; os enamorados, trocavam carícias e faziam conversas ao pé de ouvido. Outro grupo de rapazes e moças ficava só observando com olhares sugestivos, acompanhados de cochichos e risos. Os alunos que se atrasavam, tinham que apertar o passo, caso contrário, lhes chamavam à atenção e eram, até mesmo, impedidos de entrar sem antes explicar a algum membro da direção o motivo do atraso.*

**Figura 23 - Alunos indo para a escola**



**Fonte: Arquivo pessoal**

12:50h

- *Pelo período da tarde, no percurso de casa para a escola, era possível notar uma legião de crianças que caminhavam em direção à mesma; elas vinham de todas as direções, principalmente do conjunto habitacional - a antiga Vila Dom Bosco - situado ao final da rua onde eu moro que, por sua vez, está localizada bem próxima à escola. Algumas crianças eram acompanhadas por um responsável; outros vinham a sós ou na companhia de outros coleguinhas; em alguns, era possível notar a alegria de estar indo para a escola, uniformizados, com suas mochilas e lancheiras penduradas pelos ombros, outros bem simplesinhos, até mesmo maltrapidos ou com uniformes bem gastos; havia também os chorosos que pareciam estar com medo de ir à escola e, por último, os mais travessos, sempre pulando e correndo, cantarolavam em direção à escola.*

**Figura 24 - Crianças do turno da tarde chegando à escola**



**Fonte: Arquivo pessoal**

18:00h

- *No noturno, adolescentes e jovens estudantes, também em grupos ou sozinhos, caminhavam em direção à escola, muitos com olhares cansados e uniformizados com trajes das empresas onde trabalham, sinal de que o longo dia de labor não lhes dera a oportunidade de tomar um banho para enfrentar a jornada escolar; já outros, apresentavam-se com trajes à livre escolha (camisa, calça jeans, isto porque o uniforme escolar não é obrigatório neste turno). Pouco a pouco, a noite ia chegando e, junto a ela, os 60 e poucos alunos do Ensino Médio da E. E. D. B, na esquina próxima à escola. Cheguei a presenciar casais de alunos traçando carícias, grupos de colegas conversando, ou ‘zoando’, como eles dizem; outros, mais reservados, preferiam ficar quietos aguardando a sirene tocar.*

07h00, 13h00 ou às 18:30 h:

- *A PASSAGEM PELO PORTÃO DE ENTRADA: A sirene da escola tocava todos os dias pontualmente para o início de cada turno (às 07h00min, às 13h00ou às 18:30h); a passagem dos alunos nos três turnos pelo portão principal acontecia sob os olhares atentos da supervisora pedagógica ou algum outro membro da direção escolar. Nada lhes escapava: desde a vistoria da higiene corporal e dos uniformes dos alunos, até a repreensão pelo não uso do mesmo; e se algum aluno estivesse portando algum acessório (rádios, brincos, pulseiras, bonés, saltos, brinquedo) que não fazia parte da lista de material escolar, a repreensão era certa. O cuidado com a estima dos alunos também era observado. Se algum estudante apresentasse o semblante triste, adoentado ou se estivesse agitado demais, este era interceptado e indagado sobre o que lhe acontecera. Caso fosse detectado algum problema, ele era encaminhado para a sala de supervisão, a fim de que algo pudesse ser feito em seu favor. Tudo leva a crer que a*

*intenção era de o aluno entrar para a escola despido de qualquer resquício da vida que levava fora da escola.*

**Figura 25 - Passagem pelo portão da escola**



**Fonte: Arquivo pessoal**

- *FILAS NO PÁTIO: Todos os dias, antes de entrar para as salas, os alunos das séries iniciais (1ª a 4ª anos), formavam filas no pátio. Estas deveriam obedecer à ordem de tamanho dos alunos e eram dispostas em ordem crescente de acordo com o ano escolar em que estivessem matriculados. Após fazer uma oração (dita universal - o Pai Nosso) e cantar uma música de saudação, os alunos eram conduzidos ainda em filas, até as respectivas salas de aula, pelas professoras. Porém, a partir dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, a prática das filas não acontecia mais; os alunos chegavam à escola, passavam pelo portão de entrada e já iam para suas salas ou ficavam nos corredores, no pátio ou na quadra de esportes, disputando uma partida de futebol, até a chegada do professor à sala.*

**Figura 26 - Filas no pátio**



**Fonte: Arquivo pessoal**

- *A TROCA DE HORÁRIOS: Nas séries iniciais (1ª ao 4ª ano) as aulas de cada disciplina (português, matemática, literatura, entre outras) aconteciam sem ter uma duração delimitada (ex: 20, 50, 60 minutos); a professora era quem decidia o início e o término do horário de cada aula. Já a partir do 5º ano fundamental até o Ensino Médio, acontecia a troca de horários. Neste processo, os alunos ou professores, permutavam de salas, de acordo com a disciplina a ser estudada ou lecionada. Do início até o final do turno escolar, a sirene da escola tocava a cada 50 minutos (uma média de 6 vezes/dia), cinco delas para anunciar a troca de horários. É como se estes sinais quisessem dizer: “Agora é hora de aprender matemática! Agora é literatura, ou português! Pronto, fechem os livros e os cadernos, o horário de aprender acabou!”*

**Figura 27 - Troca de horário**



**Fonte: Arquivo pessoal**

9:30h, 14:30h ou 21:00h

- *O RECREIO: Tive a oportunidade de observar o recreio dos três turnos (manhã, tarde, noite). Ao toque de uma longa sirene, as portas das salas eram abertas. No turno da manhã, era comum os alunos saírem em disparada, indicando que não queriam desperdiçar um minuto do recreio; já outros, preferiam caminhar para (re)encontrar seus pares e fazer naquele momento tudo o que não lhes é permitido na sala de aula ou perante um membro da direção escolar (ex: ouvir música, fazer uso do celular, namorar, correr, gritar, passar maquiagem, dançar, entre outros) . No turno da tarde, uma legião de crianças ocupava todos os espaços possíveis (cantina, pátio, quadra de esportes ou os pequenos barrancos, corredores, escadas, e cantinhos isolados) que a escola oferecia. Agrupados ou sozinhos, os alunos tinham a missão de dividir os 20 minutos do recreio em: momentos de repouso, lanche, jogos e brincadeiras. O recreio do noturno era o menos agitado, os alunos eram jovens e adolescentes que geralmente vinham do trabalho para a escola, sendo assim, a maioria deles, se concentrava na cantina para*

receber a merenda, ou ficavam nas salas de aulas, batendo papo, jogando cartas, ou fazendo lições que ficavam pendentes. Outros mais, se aglomeravam pelas escadarias da escola, para conversas, ou se distanciavam para ficar a sós com seus namorados, falar ao celular, entre outros.

**Figura 28 - A hora do recreio**



**Fonte: Arquivo pessoal**

11:30h, 17:20h ou 21:50h

- **O FIM DO TURNO:** Esse momento era marcado pelo último toque da sirene e indicava o fim de cada turno. No turno da manhã, boa parte dos alunos saía em disparada, como se quisessem sair logo daquele lugar; já outros, divagavam, como se não quisessem partir. No turno da tarde, também na saída, os alunos eram conduzidos em filas, guiados por suas professoras até o portão da escola. Em ambos horários, uma multidão de alunos se aglomerava no hall de saída da escola; em meio a risos, conversas, empurra-empurra, despedidas e batidas musicais (funks, pagode, gospel...) os alunos se aglomeravam. Enquanto isto, no portão do lado de fora, era certo (re)encontrar pais, outros familiares, namorados, entre outros, que estavam ansiosos à espera de seus filhos, conhecidos ou pares. A sirene toca! Oooooooooonnnnn! Tão logo, como num passe de mágica, a escola era esvaziada; alguns funcionários (professores, supervisor, a secretária, a diretora e a vice) ainda permaneciam na escola fazendo ajustes finais, ou resolvendo questões ocorridas naquele dia. Já as auxiliares da limpeza e da cantina entravam em ação. Enquanto algumas limpavam (salas, pátios e corredores), outras preparavam e organizavam a cantina, o refeitório e a merenda dos próximos estudantes. A secretaria da escola que fica aberta o dia inteiro seguia normalmente seu funcionamento. Era impressionante o silêncio que pairava no interior da escola, até que o outro turno escolar (re)começasse.

**Figura 29 - Fim do turno**



Fonte: Arquivo pessoal

### **3.2 Costurando algumas idéias**

Ao procurar entender e interpretar as dinâmicas das rotinas escolares que dão vida e movimento à E. E. D. B, encontrei amparo nos registros de Dayrell, que assim nos escreveu:

Analisar a escola como espaço sociocultural significa compreendê-la na ótica da cultura, sob um olhar mais denso, que leva em conta a dimensão do dinamismo, do fazer-se cotidiano, levado a efeito por aqueles que compõem toda a comunidade escolar. (DAYRELL, 1996, p. 1).

Vale ressaltar que o conceito de cultura aqui abordado, vai ao encontro do que tão bem foi descrito por Rodrigues (apud ROCHA e TOSTA, 2009), em que a cultura é percebida como:

[...] a lente humana por excelência, e ser antropocêntrico é enxergar o mundo através dela. [...] Por conseguinte o próprio dessa lente antropocêntrica é ser multifocal. Não existe rigorosamente *A Cultura*, que é um conceito totalizador, um artifício de raciocínio, mas miríades de culturas, correspondentes à multiplicidade dos grupos humanos os seus momentos históricos. A cultura é uma abstração, um artefato de pensamento por meio do qual se faz economia da extraordinária diversidade que os homens apresentam entre si e com o auxílio do qual se organiza o que os homens

têm de semelhantes. A Cultura é também o que os distingue das demais formas vivas: a capacidade de diferir de seus co-específicos. (RODRIGUES apud ROCHA e TOSTA, 2009).

Voltando o olhar o para o interior da escola, Ezpeleta e Rockwell (apud DAYRELL, 1996) complementam:

A escola carece de ser entendida como um espaço social próprio, ordenado em dupla dimensão. Institucionalmente, por um conjunto de normas e regras, que buscam unificar e delimitar a ação dos seus sujeitos. Cotidianamente, por uma complexa trama de relações sociais entre os sujeitos envolvidos, que incluem alianças, conflitos, imposição de normas e estratégias individuais ou coletivas, de transgressão e de acordos. Um processo de apropriação constante dos espaços, das normas, das práticas e dos saberes que dão forma à vida escolar. Fruto da ação recíproca entre o sujeito e a instituição, esse processo, como tal, é heterogêneo. Nessa perspectiva, a realidade escolar aparece mediada, no cotidiano, pela apropriação, elaboração, reelaboração ou repulsa expressas pelos sujeitos sociais. (EZPELETA e ROCKWELL apud DAYRELL, 1996, p. 2).

E foi exatamente isto que percebi, quando passei a observar de perto e a participar das rotinas escolares da E. E. D. B, apresentadas nos parágrafos acima. Estas, que aconteciam por meio de rituais<sup>24</sup> institucionalizados, porém, ocorriam em meio a alianças, acordos e combinados, inventados ou reinventados pelos sujeitos deste contexto, o que deixou a impressão de se ter várias escolas funcionando dentro de uma.

Isto ficou muito claro quando me vi diante de algumas situações no trajeto e dentro da escola; vejam só:

Quando saía minutos mais tarde de casa, para ir até a escola, encontrava pelo caminho com alunos sem a mínima preocupação em chegar atrasados à mesma; ao indagá-los sobre seus atrasos para as aulas, um deles me deu uma resposta interessante: ele disse que não precisava correr, pois era só falar que morava longe, que o deixavam entrar! [*mas eu já sabia: ele morava há apenas dois quarteirões da escola.*] (*Caderno de Campo*).

Outras situações que observei de perto, nas quais os alunos davam aula de como dar sentido à suas idas à escola, diz respeito à passagem pelo portão de entrada da escola:

---

<sup>24</sup> Entendido não simplesmente como uma ideia misteriosa ou uma abstração piedosa preservadas no breviário de algum padre de paróquia, [...] mas ele se estende para além, [...] somos ontogenicamente constituídos por ritual e cosmologicamente formados por ele. Todos nós estamos sob o impacto do ritual. A humanidade não escapa do ritual, enquanto comportamento organizado, os rituais surgem a partir das coisas ordinárias da vida. (MACLAREN, 1992, p. 70).

*Eles já sabiam do olhar raio X pelo qual teriam que passar na entrada da escola (supervisora, vice-diretora ou outro funcionário, os quais lhes observavam atentamente). No turno da tarde, não havia tantas estratégias para burlar a vistoria. Mas nos turnos da manhã e noite, já pelo caminho, pude ver alunas e alunos vestindo por cima de seus trajes a blusa do uniforme escolar; moças amarravam blusas na cintura ou nos ombros, para disfarçar o short curto ou os decotes exagerados; os meninos escondiam na mochila seus celulares, “MPs tudo”, piercings e bonés, até que passassem e não fossem flagrados. (Caderno de Campo, setembro 2012).*

#### A troca de horários:

*Enquanto a troca de horários delimitava o tempo de aprendizagem dos alunos; os que não se interessavam em assistir a(s) aula seguinte(s) sempre davam um jeito de escapar da sala de aula e se esconder em algum canto da escola, eles chamavam isto de “matar aula”. Muitos se misturavam aos alunos que estavam no horário da educação física, ou ficavam vagando pela escola ou ouvindo músicas dos mais variados estilos (funk, samba, sertanejo, entre outras) e os que não eram tímidos até se arriscavam a fazer as coreografias. (Caderno de Campo).*

Ao que tudo indica, o que lhes importava era chegar à escola, passar pelo portão de entrada e, quando em seu interior estivessem, aí sim eles próprios davam jeito de fazer seus tempos: tempo de ensinar para outros suas estratégias, tempo de aprender novas artimanhas e, porque não, tempo de estudar, afinal, este é o motivo maior de estarem matriculados numa escola. Este era o sentido colocado como questão central desta investigação onde, no papel de protagonistas, os alunos, os professores, os pais e demais populares revelassem possibilidades de leitura e de entendimento do universo escolar.

#### No que tange ao ritual de formação das filas, pude vislumbrar que:

*Este ritual era realizado somente no turno da tarde com os alunos das séries iniciais (1º ao 4º anos). Porém, estas filas eram quase impossíveis de ser organizadas; as crianças “pareciam milho de pipoca na panela quente com a tampa aberta”, pois não paravam um minuto. Elas queriam brincar, correr, cantar, pular, exceto formarem filas. Inutilmente, a supervisora tentava acalmá-las: “para de correr fulano, [...] olha a fila sicrano”, mas elas nunca paravam. O que elas queriam era brincar, brincar na escola. (Caderno de Campo).*

É possível afirmar que o sentido da escola para estas crianças, diz muito de um direito fundamental da infância, o direito de brincar, que lhes vem sendo furtado dentro da própria escola. O brincar na escola vem sendo colocado em segundo plano, ficando em primeiro lugar o ensino engessado, preso a um currículo que

disciplina e fragmenta as possibilidades de se explorar a escola. Ora, o brincar constitui-se, também, em outro espaço para aprender, que não dentro da sala de aula, na qual os alunos permanecem sentados, nas carteiras rígidas e enfileiradas.

### 3.3 A escola e seus setores: recortes cotidianos

Tive também a oportunidade de observar e registrar a dinâmica dos setores da escola durante a pesquisa de campo. A seguir, um pouco do que consegui registrar e interpretar sobre cada um destes “setores” que dia a dia compõem a escola originando em seu pleno funcionamento, fazendo com que ela não pare, nem mesmo quando as sirenes indicam o fim de mais um turno escolar.

**O hall de entrada** possui uma escadaria que dá acesso ao poliesportivo ou ao corredor da secretaria escolar. Necessariamente, todos os alunos passam por este hall para terem acesso às demais dependências da escola. Neste local, há também uma gruta com a imagem de uma santa, herança de quando a escola funcionava nas dependências do Instituto Sagrado Coração de Jesus; uma auxiliar de serviços relata: *“a gruta é pouco percebida pelos alunos”*. Nas observações de campo, percebi que o hall de entrada é utilizado pelos alunos do Projeto Tempo Integral<sup>25</sup> para aguardar o início das atividades do projeto; pelos alunos dos três turnos para brincar no momento do recreio, encontrar com seus grupos de afinidades ou se manterem isolados dos demais aguardando a sirene indicando o término dos turnos.

**A secretaria** está localizada após o hall de entrada. Todos que chegam à escola têm que passar de frente à sua porta para acessar as demais dependências. Sua estrutura física é assim subdividida: sala da secretária e da auxiliar, sala de arquivo, um banheiro unissex, almoxarifado, recepção, guichê de atendimento ao público, sala da direção e vice-direção. A secretaria é bem equipada: com mesas, computadores, máquina fotocopadora e telefone. Nesse setor trabalham uma

---

<sup>25</sup> Em Minas Gerais, a proposta de uma escola de tempo integral na rede estadual se consolidou através do Projeto Aluno em Tempo Integral (Pati) e teve sua nomenclatura modificada para Projeto Escola de Tempo Integral (PROETI), com o objetivo atender às necessidades educativas dos alunos através da extensão do tempo na escola, proporcionando a eles melhorias no desempenho escolar e ampliação no universo artístico, cultural e esportivo. Atualmente, segundo dados do censo escolar 2010, o Proeti está implantado em todas as escolas da rede estadual de Minas Gerais, com no mínimo uma turma, em cada escola, em tempo integral. (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2011, apud FIALHO, 2012, p. 25).

secretária e uma auxiliar no período da manhã, uma auxiliar no turno da tarde, uma auxiliar no turno da noite; elas tratam das questões burocráticas de alunos, professores e demais funcionários, constituindo o recursos humanos (RH) da escola. Dentre tantas funções, a secretária e as auxiliares são responsáveis pelo almoxarifado (onde ficam armazenados materiais de papelaria e equipamentos eletrônicos); pela documentação atual dos funcionários, dos alunos e da escola; pela organização e manutenção da sala de arquivos (onde estão documentos antigos da escola, de ex-alunos e alunos atuais, de ex-funcionários e funcionários atuais da escola); pelas matrículas de alunos, encaminhamentos e recebimentos de documentos referentes à Secretaria de Educação; e ainda se dedicam à comunicação e atendimento à comunidade escolar; visando acesso às informações e a um bom funcionamento da escola. Em conversa com uma das auxiliares da secretaria, ela declara: “[...] *é por causa dos alunos que estou aqui, faço o meu trabalho da melhor forma possível, sem eles não temos onde trabalhar*”. (Caderno de Campo, setembro, 2012).

**A sala da direção**, apesar de ser pequena, é bem frequentada pela comunidade escolar. Durante minha presença na escola, pude observar que é comum a diretora fazer muitos atendimentos (de ordem burocrática ao contador, à secretária, à inspetora, aos alunos e professor) em sua sala. O que não anula sua presença em todos outros setores da escola. Estruturalmente esta sala contém equipamentos como grades de proteção, uma mesa e a cadeira da diretora; computadores de uso da diretora e do contador, computadores que controlam as câmeras de vigilância da escola; documentos importantes, premiações da escola, fotos das antigas diretoras, entre outros enfeites e utilitários. Com relação à presença da diretora na escola e em sua sala, pude observar o contato direto da mesma com pais, alunos e comunidade local, recebendo e dando orientações aos mesmos. Observei ainda que a diretora sempre procurava dividir seu tempo na escola para resolver as inúmeras demandas do seu ofício, e também procurava estar presente nos três turnos de funcionamento; ela também convocava e participava de reuniões dentro e fora da escola, além de participar de cursos de aprimoramento profissional. Segundo a ela, são muitas as atribuições de um gestor escolar dentro e fora da instituição, mas apesar de tudo ela gosta: *“A escola é o que eu gosto de fazer! É o meu trabalho! É a benção que Deus me deu! É missão! Porque hoje no mundo se não houvesse a educação, o mundo estaria bem pior,*

*então o que ainda salva o mundo, somos nós profissionais da educação!”* (Diretora - 1º mandato 2012. Professora nessa escola há 22 anos).

**A sala de supervisão** é ocupada pelo supervisor no turno da manhã e pela supervisora no turno da tarde. Ambos são responsáveis pelos aspectos pedagógicos relacionados ao trabalho dos professores (planejamento, plano de aula, diários, frequência) e também aos aspectos relacionados a orientações de pais e alunos. Pelo que pude observar, no turno da tarde (que atende alunos do 1º ao 4º ano) a sala de supervisão é bastante movimentada devido à grande demanda de atendimentos (alunos que estão em atendimento pedagógico, alunos que se machucaram, alunos doentes, alunos que foram expulsos de sala por indisciplina, alunos que brigaram ao atendimento a familiares, entre outras situações). Nas vezes em que estive presente no turno da manhã, notei um movimento contrário do observado à tarde, uma vez que é o supervisor quem sobe até as salas para resolver as situações (de indisciplina, falta de professores, brigas, controle do recreio, entre outros) que acontecem durante o turno. Em meados do mês de março a escola passou a funcionar no terceiro turno também; porém, pela falta de pessoal e impossibilidade da escola contratar mais um supervisor, o especialista do turno matutino assumia semanalmente a coordenação do terceiro. Porém, ele não utilizava a sala de supervisão. As demandas cabíveis ao especialista eram resolvidas pelo responsável (a diretora, a vice-diretora ou o supervisor da manhã) do turno na recepção da secretaria, nas salas ou corredores da escola. Em conversa que tive com o supervisor da manhã, sobre a questão de minha pesquisa - sobre a importância e papel da escola e da educação, ele declarou que: *“Nós temos que olhar para a escola não só como conhecimento científico, mas como fonte para ajudar a formar o cidadão. [...] fazer da escola a extensão de sua casa e eu quero o melhor para a minha casa!”* (Caderno de Campo, Supervisor pedagógico, 14 anos de experiência com supervisão, está há um ano nessa escola).

**Das salas de aulas**, 08 estão sendo utilizadas no turno da manhã, 05 no turno da tarde e 03 no turno da noite. A escola conta com dezenove salas, distribuídas em dois prédios. Na atualidade, apenas 08 são utilizadas como sala de aula. As salas possuem carteiras enfileiradas em bom estado de conservação, armário, mesa e cadeira para os professores; possuem também quadro de giz e são enfeitadas com cartazes didáticos. Em diálogo com os professores sobre as condições das salas de aula, não houve reclamação dos mesmos quanto à estrutura

física; apenas citaram que algumas salas do ensino fundamental estão superlotadas, principalmente os 6º e 7º anos. Alguns reclamaram do estado de conservação (poeira, pichações nas mesas e paredes) das mesmas. Porém, no decorrer das observações, pude perceber que as salas de aula eram bem cuidadas e limpas pelas funcionárias dos serviços gerais - durante os intervalos entre os turnos. Pude observar que o que falta é a preservação do serviço por parte dos seus usuários. Segundo uma das auxiliares, a escola preza pela conservação das carteiras, fazendo reposição ou reparos, quando necessário. Mas às vezes, uma carteira quebrada vira motivo para que outras sejam quebradas. O mesmo acontece com as pichações, disse-me a dona Sinhá: “[...] eles esperam a gente virar as costas e picham as salas e corredores. Quando não se descobre quem foi, então tomamos logo a providência de apagar, senão não damos conta de controlar”. (Caderno de Campo, 2012). Pude perceber, também, que todas as salas possuem portas e janelas em estado de conservação regular. Das oito salas de aula em funcionamento todas possuem fechaduras. Mas somente no final dos turnos é que as dependências da escola são trancadas. Acredito que é para manter a segurança contra arrombamentos e depredações e também uma forma de conservação do espaço escolar.

**A biblioteca** está localizada no final do primeiro prédio da escola. Funciona apenas no turno da manhã. Como a escola não tem uma bibliotecária, a responsável é uma professora em desvio de função. Pelo pouco que pude observar, a biblioteca tem uma aparência física regular: duas janelas grandes, duas mesas retangulares cercadas de cadeiras, uma pintura artística na parede do fundo; além de ser composta por um acervo - de livros infantis, clássicos da literatura nacional e internacional, revista, enciclopédias, vídeos - que não fica exposto aos olhos do público. Na observação, o que chamou a atenção foi o fato dos livros estarem organizados numa espécie de armário com portas e trincas localizadas por toda a extensão da sala. Tudo leva a crer que alunos, professores e demais funcionários não têm acesso aos livros, ou nem mesmo sabem da sua existência; já os livros didáticos, como são diariamente utilizados, ficam empilhados nos balcões e bem visíveis. A imagem da biblioteca como um depósito de materiais também ficou evidente, uma vez que pude verificar inúmeros materiais quebrados e ou ainda embalados que não tiveram o destino correto; alguns professores também pedem para guardar materiais e trabalhos apresentados pelos alunos, fazendo com que o

espaço fique reduzido e com ar de desorganizado. Segundo a responsável, *“há muito que se fazer para que a biblioteca funcione conforme o desejável”*, mas ela sozinha não dá conta de tudo, então, ela procura manter o que é possível até que sejam contratadas mais pessoas para ajudá-la. Durante a pesquisa de campo, pude observar que alguns professores preferem pegar o material e levar para a sala devido a pouca comodidade do espaço da biblioteca. Ainda foi ressaltado pela responsável que, no final do ano, os livros didáticos são recolhidos e guardados na biblioteca, ocasionando sua interdição por uns dois meses ou mais de aula. Uma das professoras chegou a dizer que o espaço da biblioteca é muito importante para a realização de pesquisa escolar e para promover junto aos alunos o contato e a prática de leitura, mas nessa biblioteca isso ainda não é possível.

**A sala de informática** da escola conta com 10 computadores. Mas segundo os alunos, esse é um espaço pouco utilizado. Tanto que não cheguei a presenciar nenhuma aula sendo ministrada no mesmo durante o tempo que estive em campo. Só tomei conhecimento que a escola possuía um laboratório de informática no momento em que os alunos citaram que gostariam de ter aulas de informática, mas pelo fato dos computadores não possuírem acesso à internet e estarem em péssimo estado de conservação, as aulas não são freqüentes.

**A sala dos professores** é composta fisicamente por um sofá, uma mesa grande com cadeiras, uma geladeira, um computador, um banheiro, um quadro de avisos e uma série de escaninhos trancados com cadeados, onde cada professor, dos diferentes turnos, guarda seus objetos. Cotidianamente é uma sala dotada de implicações, isso se deve pelos fatos diários que lá acontecem no decorrer do ano letivo. Pelo que pude observar, a sala dos professores é um espaço multifuncional - é local de se alimentar, de vender, de comprar, de tomar decisões, de fazer manifestações, de dar vereditos, de conversar, de papear, de descansar, de desabafar, entre tantos outros afazeres. Neste lugar tudo pode acontecer. Na condição de pesquisadora, pude acessar esta sala em horários diferentes, observando e fazendo minhas anotações. Lá encontrava professoras que estavam no horário vago (pois os alunos estavam nas aulas de educação física e ensino religioso), ou estavam elaborando suas atividades, corrigindo suas provas e preenchendo diários; lendo um livro ou conversando com outros professores. Não cheguei a presenciar nenhuma situação conflituosa nesse espaço, o que não quer dizer que elas não aconteceram. A título de exemplo, sabe-se que é na sala dos

professores o local onde acontece o famoso “conselho de classe”, no qual a vida escolar de cada aluno é decidida frente os julgamentos (a favor ou contra) de cada professor.

**A cantina** fica situada no segundo prédio da escola, anexa ao pátio coberto. Neste local, são preparadas as merendas dos alunos nos três turnos e também o almoço dos alunos do Proeti. A cada turno uma cantineira é responsável por este preparo. Este local contém lavatórios de água, armários - onde panelas e vasilhas são guardadas, freezers onde são armazenadas as carnes e outros perecíveis, fogões e fornos destinados ao cozimento dos alimentos. Na outra parte ficam as bancadas e mesas onde os alunos sentam para fazer suas refeições.

Em conversa com as cantineiras sobre as condições do espaço físico da cantina, elas demonstraram satisfação em relação a este espaço e ao maquinário existente. Porém, suas reclamações giraram em torno do mau comportamento dos alunos no refeitório (reclamação da qualidade da merenda, da pouca quantidade ou insatisfação com o cardápio do dia) e da desvalorização de seus trabalhos por parte dos mesmos e até mesmo pelos docentes. Elas acreditam que por estarem numa escola, seus trabalhos deveriam ser reconhecidos por todos, pois também são educativos. No próximo capítulo, são apresentados com maiores detalhes as vozes das cantineiras e também as reclamações por parte dos alunos em relação à merenda escolar. Mas desde já, deixo registrado que o que presenciei não condiz com as queixas dos alunos. Durante a pesquisa, por diversas vezes, merendei junto com os alunos e professores, e posso dizer que os alimentos eram muito saborosos e bem elaborados, seguindo o cardápio do turno/dia.

**A quadra de esportes** ainda não possui cobertura. Ela fica situada em um local mais afastado, porém dentro da escola. Nesta os alunos praticam atividades livres no recreio e orientadas (como futebol, queimada, vôlei, etc.) nos horários de educação física. Durante a estadia em campo, percebi que os alunos também utilizavam esta quadra para se refugiarem quando não estavam interessados a assistir alguma aula. Lá era o local certo utilizado pelos alunos para “matar aula”.

**O poliesportivo** (ou a quadra coberta) é o espaço utilizado para as atividades esportivas. Observei aulas de educação física dos alunos do turno da tarde com o objetivo de compreender melhor por que esse espaço é considerado tão agradável pelos alunos (vide Capítulo 4 – Colcha de Retalhos). O poliesportivo e a quadra sem cobertura são utilizadas nas aulas de educação física.

**Os banheiros** da escola, destinados aos alunos, são coletivos (um masculino e outro feminino). Segundo relatos dos próprios alunos, a situação dos mesmos está precária. Não tem papel higiênico, e o encanamento está deteriorado, o que ocasiona mau cheiro, dificuldade no escoamento de água, entupimento dos vasos e outros problemas. A falta de manutenção, de reforma e principalmente de cuidado na hora do uso faz com que a situação se agrave mais. Em conversa com uma auxiliar que limpa os lavabos, foi relatado pela mesma que são os próprios alunos quem depredam o banheiro. Segundo ela: eles retiram as lâmpadas, jogam dentro do vaso sanitário entupindo-os; e mais, eles arrancam as torneiras e deixam a água jorrar até que o banheiro fique alagado. Acredito que esta é uma situação que deve ser apurada pela comunidade escolar, afinal, trata-se de um bem público que carece de cuidados e bom uso por parte de todos.

Estas foram as principais características e um pouco das dinâmicas dos setores que compõem a E. E. D. B. Estes dados, a priori, podem parecer pouco interessantes por serem comuns à maioria de outras escolas que conhecemos, mas se faz necessário apresentá-los neste estudo, pelo fato de ser nestes contextos que as relações e interações cotidianas acontecem na E. E. D. B, e é de acordo com suas dinâmicas que se pode perceber o que marca realmente uma escola em sua singularidade.

Enfim, estas foram as rotinas escolares que presenciei e vivenciei, em especial as protagonizadas pelos alunos da escola, que mostram que o tempo cronometrado (de entrada, de saída, de troca de horários), o ensino da sala de aula, e as normas escolares para estes, fazem sentido, sim, da mesma forma que as suas construções, alianças, acordos e sociabilidades<sup>26</sup> cotidianas também o fazem.

---

<sup>26</sup> A Sociabilidade seria uma forma de sociação, possuidora de uma especificidade, que a torna peculiar e que se apresenta emancipada dos conteúdos, caracterizando-se apenas como forma de convivência com o outro e para o outro. Na Sociabilidade, encontramos uma relação na qual o fim é a própria relação; o que vale é a pura forma e é por meio dela que se constitui uma unidade. No campo da Sociabilidade, os indivíduos se satisfazem em estabelecer laços, os quais têm em si mesmos a sua razão de ser. Simmel considera a Sociabilidade como a forma de jogo de sociação. E ao enfatizar esse caráter de jogo, parece que quer reforçar a sua dimensão como dinâmica de relações. Segundo o autor, a conversação é um exemplo. Nas formas de interação, os indivíduos conversam em razão de algum conteúdo que queiram comunicar. Na Sociabilidade, o falar torna-se o próprio fim, o assunto é simplesmente o meio para a viva troca de palavras revelarem seu encanto. É a arte de conversar, com suas leis artísticas, fazendo dos salões um espaço de exercício da razão comunicativa. É um jogo, e um “jogo com”. Para um melhor entendimento da temática Sociabilidade, vide: *Escola: lugar de Socialização e Sociabilidade*. (RODRIGUES, 2012, p. 8-9).

No próximo capítulo, destaco as vozes dos componentes da comunidade escolar, enfatizando suas opiniões e percepções sobre este lugar que eles constroem e reconstroem cotidianamente.

## 4 TESSITURAS DA TRAMA: OS SENTIDOS DA ESCOLA PARA OS SUJEITOS PESQUISADOS

*Deixa, deixa, deixa eu dizer o que penso dessa vida, preciso demais desabafar. (Trecho da música Desabafo/Marcelo D2).*

Neste capítulo reuni dados que revelam muito mais que as vozes dos sujeitos desta investigação. Ao contrário do que se pensa e se propaga sobre a falência da instituição escolar nos tempos atuais, dentro de cada um que compõe a comunidade escolar, em especial a comunidade da E. E. D. B., há gritos de esperança a favor da escola; gritos estes plenos de sentidos que, certamente, perturbam o silêncio daqueles que teimam em não querer lhes escutar.

***Pare, leia e escute! Tem alguém querendo desabafar!***

### 4.1 Abordando os alunos pesquisados

Precisava de respostas à indagação central deste trabalho: O que é a escola? Que sentidos ela tem para aqueles que dela participam?

Para isso, tive que dar passos importantes durante a pesquisa de campo. O primeiro passo foi buscar aproximação com os sujeitos: os alunos do ensino fundamental e médio que estudam nos três turnos de funcionamento da E. E. D. B.

Na busca de um amparo teórico que pudesse ser transportado para o âmbito dessa investigação, a fim de orientar a maneira como abordar tais sujeitos, encontrei em Rocha e Tosta que, ao citarem Oliveira, escreveram:

[...] o olhar, o ouvir e o escrever representam não só três momentos importantes, mas três faculdades do entendimento fundamentais no trabalho de campo do antropólogo. [...] Assim, o olhar designa os momentos iniciais de constituição da própria antropologia, quando a viagem se torna uma exigência no deslocamento do antropólogo para as sociedades primitivas. (OLIVEIRA apud ROCHA e TOSTA, 2009, p. 69-70).

Assim, passei a observar através do olhar o movimento dos alunos em diferentes momentos de suas rotinas escolares: no trajeto até a escola, no recreio e

nos termos dos turnos. Esse olhar foi fundamental para preparar o terreno para, mais tarde, eu me aproximar deles e ouvir o que tinham a falar.

O segundo passo foi um tanto mais desafiador, pois, após observar os alunos à distância, o passo seguinte era me aproximar desses sujeitos da investigação a fim de ser ouvida e também poder ouvi-los. Neste contexto, Gilmar Rocha e Sandra Tosta lembram que:

É preciso ouvir o que o outro tem a dizer, seja ele o nativo da sociedade primitiva, seja ele o “nativo” de uma “tribo urbana” nas sociedades contemporâneas, e, sobretudo, quando o outro é um membro da “tribo acadêmica”. (ROCHA e TOSTA, 2009, p. 69).

Tentando construir teoricamente estas observações, fiquei na expectativa desse momento acontecer. O exercício de preparação para a escuta dos alunos foi marcado por momentos de angústia, medo e apreensão; o receio era de que eles não dialogassem comigo. No entanto, foi preciso vencer o medo e a timidez para me aproximar e “enturmar” com os mesmos.

Percebi que os momentos da entrada do turno, do recreio ou da saída da escola eram os mais propícios para conversar com os alunos. No entanto, passei a ficar em pontos estratégicos (no hall de entrada, no pátio, cantina e corredores) e logo encontrava um jeito de puxar conversa com eles. No início, eles me respondiam um sim ou não acompanhados de um sorriso desconfiado.

Alguns até já me conheciam de vista, mas demonstravam grande curiosidade em saber quem era eu (professora? estagiária?...); outros me conheciam do bairro, ou já haviam sido alunos na escola infantil em que eu trabalhei: dessa forma que o contato investigador e investigado ia acontecendo informalmente.

Depois de alguns dias na escola, fui estabelecendo laços de convivência com os alunos e conquistando certo grau de amizade, confiança e cumplicidade, o que favoreceu os registros das suas falas e de outras ações realizadas por eles - apresentações de danças, brincadeiras, peladas de futebol, rodas de conversa e expressões de opiniões por meio de desenhos na escola - durante minha estadia no campo.

Em meus registros de campo registrei:

Em alguns momentos, cheguei até mesmo a vivenciar situações engraçadas, a ponto de me ver literalmente fugindo dos alunos dentro da

escola. Havia momentos em que uma legião de crianças e adolescentes saía correndo atrás de mim querendo dar seus depoimentos sobre o sentido que a escola tem para eles. (Caderno de Campo, out. 2012).

Pude, ainda, com o consentimento dos pesquisados, fazer o uso de instrumentos auxiliares numa investigação (questionários, gravadores, máquina fotográfica); tais recursos favorecem a legitimidade das informações obtidas para uma melhor elaboração do texto final da dissertação.

Rocha e Tosta, ao citarem Geertz (1989), trazem suas contribuições e falam da importância da escrita do e no trabalho do antropólogo: “[...] *escrever é o que o antropólogo faz. O antropólogo escreve. Haja vista que uma das preocupações constantes do próprio saber/fazer da antropologia na atualidade é justamente com a escrita com o próprio texto etnográfico*”. (ROCHA e TOSTA, 2009, p. 70).

No caso dessa investigação, evidentemente não me investi do papel do antropólogo nem da pretensão de fazer uma etnografia mas, sem dúvida, os ensinamentos da antropologia foram fundamentais para uma melhor inserção no campo da pesquisa. E a preocupação com a escrita, como bem destacado acima, deve ser uma preocupação para qualquer área de conhecimento; especificamente quando se trata de pensar a educação na interface com a antropologia a fim de preservar o mais fielmente possível o homem e sua cultura.

#### **4.2 Percepções e expressões dos alunos sobre os sentidos que atribuem à escola**

Com o contato entre os alunos já (pré) estabelecido, o terreno ficou mais propício ao início às indagações. Não demorou muito para encontrar alunos da E. E. D. B. dispostos a dar suas opiniões sobre os sentidos que atribuem à escola. Refletindo sobre isto muitas vezes me pus a questionar: será que finalmente alguém estava lhes dando voz e vez para expressarem suas opiniões?

Veja a resposta que foi dada pela aluna Indy<sup>27</sup> (anos finais do ensino fundamental) ao ser indagada sobre o sentido que atribui à escola e se alguma vez já lhe perguntaram sobre isso:

---

<sup>27</sup> Todos os nomes utilizados para designar alunos, professores, familiares, entre outros, são fictícios.

A escola é tudo fessôra. Ela é muito importante, mas do jeito que essa escola tá! (silêncio) [...] Uma vez ou outra, eles perguntam o que a gente quer que mude na escola, mas nada muda! [...] Eu acho que ela poderia ser diferente! Se eles pelo menos tentassem [...] sabe, poderia ser diferente! (Caderno de Campo, ago. 2012).

Ao dizer que a escola é “tudo” a aluna nos remete sobre o sentido de formação para a vida atribuído à escola pela legislação educacional vigente no país. A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9.394/96 (1996) prega em seu artigo. 1º que:

A educação abrange todos os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (BRASIL, 1996).

Mas, diante do exposto pela aluna, é possível afirmar que na escola em questão o processo formativo dos seus sujeitos acontece de fato como assegura a LDB?

O silêncio entre uma resposta e outra, percebido na fala da aluna Indy é um dado importante que nos aponta possíveis respostas a esta indagação; seu anseio por melhorias a favor de uma escola diferente também nos revela que algo precisa ser feito. A expressão “*se eles quisessem, poderia ser diferente*” indica que os alunos (representados pela fala de Indy) percebem claramente que há responsáveis pela situação em que a escola se encontra. Eles não sabem nominar exatamente quem, mas que culpados existem, parece irrefutável.

Em complemento a esta colocação, Menegolla denuncia e ao mesmo tempo indaga:

A sociedade atual está assistindo ao desmoronamento não apenas físico, mas moral e cultural da escola. Como pode uma instituição que germinou, sob o signo da liberdade, na busca do aperfeiçoamento espiritual e intelectual, como bases para a aprendizagem da verdade e da vida, chegar a este ponto? (MENEGOLLA, 1991, p. 7).

Respostas a esta e a outras indagações, nos fogem neste momento; em contrapartida, mais anseios e desabafos dos principais protagonistas do contexto escolar surgem a todo o momento. Seja por meio das suas expressões artísticas, seja por meio das suas falas e até mesmo pelas expressões de seus corpos – inquietos e saltitantes - dizendo a todo tempo que a forma na qual querem lhes colocar, não lhes comporta mais. Sendo assim o clamor continua:

### ***Escute teus filhos escola, escute!***

Segue adiante a fala<sup>28</sup> dos demais alunos pesquisados seguidas de algumas reflexões sobre o que foi por eles dito.

#### ***4.2.1 Entre riscos e rabiscos: o sentido da escola para os alunos do 1º ao 4º ano do ensino fundamental (turno da tarde)***<sup>29</sup>

Durante as observações realizadas nesse turno, percebi que alguns alunos tinham o costume de fazer desenhos (de heróis dos quadrinhos, personagens de desenhos animados), grafites e pichações nas mesas, nas paredes e no quadro das salas de aula. Um desses alunos chegou a me apresentar uma espécie de portfólio, elaborado nas últimas folhas do seu caderno com desenhos de todo tipo, tamanhos e cores. Perguntei-lhe a que horas fazia esses desenhos e ele disse-me que era durante as aulas que ele considerava chata ou então em casa, quando não tinha nada a fazer.

Considerarei esta situação um dado precioso que poderia ser aproveitado na coleta de dados com os demais alunos. Afinal, solicitar que alunos no início ou em processo de alfabetização preenchessem ou respondessem a questionários, seria menos produtivo do que deixá-los usar a criatividade e a imaginação. Sendo assim, optei por captar suas percepções e expressões sobre os sentidos da escola, por meio de uma oficina de desenhos em retalhos de tecidos. Esses, que mais tarde iriam compor uma colcha de retalhos<sup>30</sup>, igualmente a que foi proposta como metáfora para essa dissertação.

---

<sup>28</sup> Para melhor visualizar as falas, percepções e expressões dos alunos sobre o sentido que atribuem à escola, dividi os tópicos a seguir da seguinte maneira: expressões de arte sobre o sentido da escola para os alunos do 1º ao 4º ano; conversa e aplicação de questionário a alunos do 6º ao 9º ano (anos finais do ensino fundamental); bate papo com alunos do Ensino médio. Reitero que tal ordem de apresentação dos sujeitos entrevistados não altera ou modifica o objetivo proposto para o referido estudo. O importante é se atentar àquilo que os mesmos nos têm a nos falar da e sobre a escola.

<sup>29</sup> No turno da tarde da E. E. D. B. é oferecido os quatro primeiros anos do Ensino Fundamental a uma média de 110 alunos. Esses, por sua vez, estão divididos em cinco salas de aula; cada uma corresponde a um ano de seriação do ensino fundamental que vai do 1º ao 4º ano. A média é de 20 alunos/turma.

<sup>30</sup> A colcha de retalhos é feita por meio da técnica de *patchwork*. A tradução literal de *patchwork* é "trabalho com retalho". É uma técnica que une tecidos com uma infinidade de formatos, cores e desenhos variados. O *patchwork* é a parte superior ou topo do trabalho. Já o trabalho completo é a colcha já formada - pelo topo, a manta acrílica e o tecido fundo, tudo preso por uma técnica

#### **4.2.2 A oficina Colcha de Retalhos**

- Como a oficina foi planejada e quem foram os alunos participantes:

Combinei com as professoras das cinco turmas que desenvolveria em cada sala e em horários alternados a oficina Colcha de Retalhos. No entanto, foram 5 oficinas, que contaram com um número 96 alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental, sendo 19 alunos do 1º ano, 34 alunos do 2º ano - divididos em duas turmas de 17, 16 alunos do 3º ano e 27 alunos do 4º ano.

- Em que consistiu a oficina:

A atividade consistiu basicamente em elaborar e reunir retalhos de tecidos customizados pelos alunos das séries iniciais, numa única peça, a Colcha de Retalhos.

- Que materiais foram utilizados:

Para desenvolver a atividade, distribuíram-se pedaços de tecidos, lápis de cor, giz de cera e canetinhas de diversas cores, entre os alunos de cada turma.

- O que foi solicitado aos alunos:

Pedi que cada um utilizasse sua criatividade e imaginação, para responder por meio de um desenho a seguinte indagação:

#### ***Que sentido a escola tem para você?***

Os alunos mostraram-se bastante animados, a euforia e adesão à atividade (de todos os 96 participantes divididos em suas respectivas salas) foram imediatas. Acredito que a “aula” diferente foi a causadora dessa reação.

Por iniciativa própria eles agruparam as mesas das salas, antes que a oficina fosse iniciada. Ficou a critério de cada aluno elaborar sua tela individual ou coletivamente mas, por unanimidade, cada um quis desenhar a sua. Ao término de cada oficina, no momento de me entregar seus desenhos, os alunos opinavam dizendo que gostariam de ter mais aulas assim mais vezes. Eu disse a eles que essa foi uma ideia inspirada neles e que, sempre que possível, retornaria para fazer outras atividades interessantes.

As professoras ficaram visivelmente impressionadas com o comportamento “exemplar” dos seus alunos durante as atividades; uma até chegou a dizer: “*Só assim para eles ficarem quietos, está bem diferente da gritaria, das conversas paralelas, da falta de atenção e indisciplina que eles fazem todos os dias*”.

De um modo geral, dos 96 desenhos feitos pelos alunos participantes da oficina: 30 retrataram alunos jogando bola na quadra de esportes da escola; outros 30 retrataram brincadeiras em diferentes momentos (no hall de entrada, no recreio, na saída da escola, entre outros); 10 retrataram os blocos de apartamentos construídos no local onde se localizava a Vila Dom Bosco (citada no capítulo 2 dessa dissertação, no qual muitos desses alunos passaram a morar lá no ano de 2011); 06 retrataram dizeres sobre a escola e suas professoras; 10 retrataram suas casas; outros 10 retrataram paisagens da escola (a fachada, os jardins, morros, entre outros) as quais eles acessam durante suas brincadeiras.

31

**Figura 30 - Oficina 1**



Fonte: Arquivo pessoal

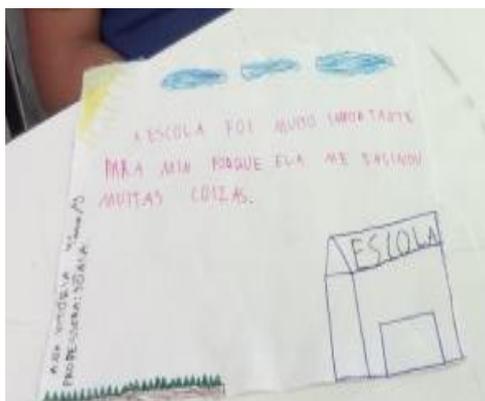
**Figura 31 - Oficina 2**



Fonte: Arquivo pessoal

<sup>31</sup> Todas essas imagens são de arquivo pessoal. Tratam da oficina Colcha de Retalhos realizada com 96 alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental da E. E. D. B., em novembro de 2012.

Figura 32 - Oficina 3



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 33 - Oficina 4



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 34 - Oficina 5



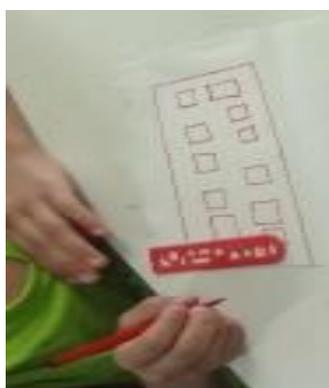
Fonte: Arquivo pessoal

Figura 35 - Oficina 6



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 36 - Oficina 7



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 37 - Oficina 8



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 38 - Oficina 9



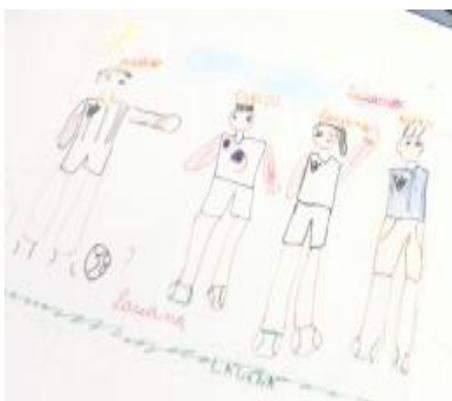
Figura 39 - Oficina 10



Fonte: Arquivo pessoal

Fonte: Arquivo pessoal

Figura 40 - Oficina 11



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 41 - Oficina 12



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 42 - Oficina 13

Figura 43 - Oficina 14

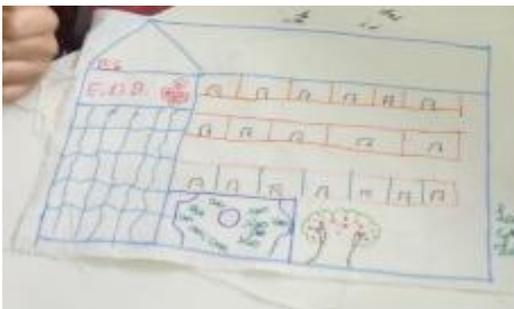


Fonte: Arquivo pessoal



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 44 - Oficina 15



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 45 - Oficina 16



Fonte: Arquivo pessoal

### 4.2.3 Interpretando a oficina e a Colcha de Retalhos

O que presenciei no desenvolvimento desta oficina foi simplesmente curioso e fantástico. Primeiramente, certifiquei de que a estratégia adotada foi assertiva, o ato de desenhar parecia ser o desejo de todas aquelas crianças. Segundo FREIRE (1995, p.71), “*é preciso estimular a imaginação dos educandos, usá-la no desenho da escola com que eles sonham*”. E esta ideia favoreceu e muito ao alcance de um dos objetivos desta investigação, que é justamente o de dar voz e vez para os sujeitos investigados: os adultos, os jovens e também as crianças.

Ao mesmo tempo, sem ter planejado, alcancei outro objetivo, ou seja, consegui fazer com que 96 crianças ficassem por cerca de 40 minutos entusiasmadas e concentradas numa atividade, sem ter que lhes ameaçar ou punir para desenvolver a mesma. Os próprios alunos criaram entre si regras básicas como a do silêncio e organização do ambiente da sala.

Contrariando o que geralmente acontece nas aulas regulares, a cena não apenas impressionou as professoras, como também a mim, pois sou também docente e vejo a questão do comportamento dos alunos como um desafio diário a ser vencido pelo professor se quiser proferir suas aulas. No caso das oficinas com os alunos, quase tive que lhes pedir para que conversassem ou que tivessem algum tipo de manifestação, mas é claro que me contive e preferi apreciar e registrar o momento.

Paulo Freire deixou escrito sobre a importância da imaginação em nossas vidas. Segundo ele “[...] *a imaginação ajuda a curiosidade e a inventividade da mesma forma como aguçava a aventura, sem o que não criamos.*” (FREIRE, 1995, p. 71). E foi partindo do uso de suas imaginações que as crianças participantes da oficina retrataram seus desenhos.

No que tange ao sentido atribuído à escola por estas crianças, o resultado não poderia ter sido melhor. As imagens por elas desenhadas falam de uma escola que para elas é repleta dos mais diversos sentidos.

Os desenhos que retrataram paisagens da escola (a fachada, os jardins, morros, entre outros), as quais os alunos acessam durante suas brincadeiras, dizem de uma escola viva, com cores e imagens alegres e bem definidas. Acredito ser uma pista do que elas almejam da e na escola.

Ao que tudo indica, elas quiseram expressar, também, a importância de brincar pois, como nós sabemos, é essencial e necessário, pois ajuda na construção da identidade, na formação de indivíduos e na capacidade de se comunicar com o outro, reproduzindo seu cotidiano e caracterizando o processo de aprendizagem.

Também os traços que retrataram alunos jogando bola na quadra de esportes da escola dizem de uma escola onde seus corpos também falam e expressam nas tramas dos jogos esportivos, nas danças coreografadas ou nas brincadeiras de roda.

Para Paulo Freire, é importante constatar:

A imaginação naturalmente livre, voando ou andando ou correndo livre. No uso do movimento dos corpos, na dança no ritmo, no desenho, na escrita, desde o momento que a escrita ainda é pré-escrita – é gratuita. A imaginação que nos leva a sonhos possíveis ou impossíveis é necessária sempre. (FREIRE, 1995, p. 71).

Mesmo sem conhecer um pouco da história de Paulo Freire, acredito que as crianças participantes da oficina conseguiram traduzir com seus desenhos as ideias

que sempre foram defendidas por ele: de uma escola que dá asas à imaginação, que as deixam livres ao invés de contê-las, (en) formá-las, uma escola que as deixam sonhar e quem sabe um dia serem testemunhas de que seus sonhos se tornaram realidade. Que viva a utopia!

Com relação aos demais desenhos, apenas três telas retrataram dizeres (palavras) sobre a escola e suas professoras. As mensagens diziam mensagens de afeto e carinho por suas docentes. Os desenhos retrataram brincadeiras em diferentes momentos (no hall de entrada, no recreio, na saída da escola, entre outros).

Por fim, os alunos retrataram suas casas e os blocos de apartamentos construídos no local onde se localizava a Vila Dom Bosco. Pelo que se pôde observar, apesar dos alunos estarem na escola estudando e ou brincando com seus colegas, os mesmos sentem falta ou saudade do lar, das vivências entre seus pares. Talvez por isso tenham retratado cenas de seus cotidianos em alguns retalhos. Também, o fato de terem retratado cenas de suas vidas fora da escola, podem sinalizar o que querem nos dizer: que mesmo estando dentro da escola, a escola não está dentro deles, o que carece de ser melhor analisado, pois, segundo Freire (1995, 71), “Quando a criança imagina uma escola alegre e livre é porque a sua lhe nega liberdade e alegria.”

#### **4.2.3.1 Conversa e aplicação de questionário aos alunos do 6º ao 9º ano**<sup>32</sup>

*A escola é horrível. Só venho aqui porque tenho que estudar pra ser alguém na vida.*  
(Fala do aluno DU/ 1º ano Ensino Médio).

Como dito anteriormente, na hora do recreio eu ficava postada em pontos estratégicos e procurava estabelecer conversas com os alunos. Num dia de observação no turno da manhã, duas alunas - Milca e Nanda, ambas do 8º ano - sentaram-se próximas a mim e ficaram me observando com olhares risonhos e desconfiados. Apresentei-me como ex-aluna da escola e perguntei se gostariam de contribuir com seus depoimentos para a minha pesquisa. Elas responderam que sim, ainda que visivelmente envergonhadas.

<sup>32</sup> Abordagem feita aos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) do turno da manhã.

Quando Milca foi indagada sobre o que pensa da escola, ela logo respondeu *“Eu só venho na escola pra fazer amizades, a escola é um tédio!”* Sua amiga Nanda completou: *“Poderiam fazer coisas diferentes, aula de música, de dança, mas não fazem! Eu só venho por que sou obrigada! Parece que os professores não estão nem aí pra gente!”* (Diário de Campo, agosto de 2012).

A fala da aluna me remeteu a Paulo Freire quando este afirma que *“[...] ensinar exige reflexão crítica sobre a prática”*. (FREIRE, 1996, p. 22). E, concordando com sua ideia, acredito que o próprio ato de ensinar nos traz sempre questões tão complexas, que não podem ser tratadas grosso modo. A todo tempo o educador tem que estar atento; se a sua prática educativa não estiver em consonância com a teoria ou embasada em conhecimentos por ele incorporados, corre-se o risco de que seu discurso para com seus alunos, para que segundo Freire (1996, p. 22), *não passe de “blá- blá- blás”* ou discursos alienantes, tornando suas aulas monótonas e sem sentido para os alunos.

Outra dupla de alunos - Sidão e Ralf, ambos do 7º ano - com olhares também desconfiados, observava de longe as meninas dando seus depoimentos. Aproximei deles e esclareci sobre a pesquisa, propus que também dessem seus depoimentos e prontamente eles aceitaram falar. Veja o que disse Sidão: *“A escola tá toda suja, a gente fica mais fora de sala do que dentro de sala!”*; Ralf, o outro garoto exclamou: *“As aulas são legais por causa dos colegas, da zoação; os 6º e 7º (anos) são o terror; a coisa mais interessante aqui é nada!”* (Gravação feita em agosto, 2012).

Por meio das respostas dadas pelos alunos, não é difícil entender porque aprender tem sido um desafio para muitos alunos em todo o país; além disso, fica claro perceber para onde tem se deslocado o interesse do aluno quando o ambiente da aprendizagem formal não é adequado.

Diante destas colocações, mais uma vez, Menegolla nos conduz a refletir:

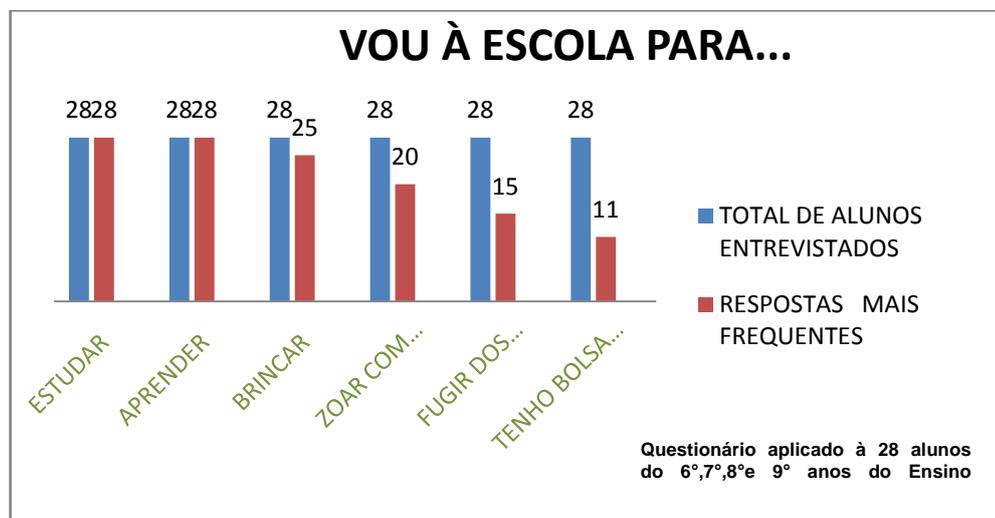
São os alunos que detestam a escola ou é a escola que repele e detesta os alunos que não se amoldam e não se enquadram nos seus esquemas padronizados? Se de um lado, há o autoritarismo antipedagógico promovido e sustentado pela educativa escola, do outro, existe a insubmissão e incompatibilidade de ideias dos discentes – por não entenderem e não aceitarem as normas de funcionamento de uma escola - e é o resultado deste embate, que desestrutura o bom e salutar convívio entre escola, professores e alunos. (MENEGOLLA, 1991, p. 36).

Frente a estes depoimentos e no intuito de sistematizar o grito dado por esses alunos, clamando por uma escola mais digna para estudar e, conseqüentemente, ter sentidos para suas vidas, foi elaborado um gráfico e uma tabela em que reuni dados coletados através de questionários aplicados aos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental da referida escola. São dados importantes que devem ser lidos, interpretados e refletidos por toda a comunidade escolar, acredito eu. Pois a escola é de todos, mas ela só existe e tem razão de funcionar porque crianças e jovens todos os dias se sujeitam a estar lá, caso contrário não haveria escolas. Escola pra que? Para quem?

#### **4.2.3.2 Analisando gráficos e questionários: vou à escola para...**

Foi pedido aos alunos que enumerassem os motivos mais relevantes que os fazem ir à escola todos os dias.

**Gráfico 1 - Vou à escola para...**



**Fonte: Elaborado pelo autora/Dados da pesquisa**

Dentre os alunos do Ensino Fundamental (6º ao 9º anos) que responderam ao questionário, todos disseram que vão para a escola estudar e aprender algo; e ainda complementaram suas respostas dizendo: que também vão para brincar, zoar com os colegas, fugir dos problemas de casa e porque têm bolsa família e não podem faltar.

Pelo que foi possível perceber, os alunos demonstraram plena consciência da importância do papel da escola para suas vidas; e ao contrário do que muitos acreditam que eles não enxergam a um palmo às suas frentes, ou simplesmente os consideram como tábuas rasas, desprovidos de qualquer conhecimento e entendimento da realidade, eles demonstraram saber qual é a legítima função da escola - que é educar e instruí-los para a vida. Contudo, eles não pararam seus pensamentos por aí; os alunos por si só atribuíram e legitimaram outras funções à escola, fazendo dela seu espaço, palco de encontros, interações e sociabilidades com seus pares, além de refúgio dos problemas de casa que os afligem e perturbam suas aprendizagens.

Neste sentido, Menegolla (1991, p. 7) nos escreveu que “[...] a história consagrou o aluno como sendo a personificação do carente, da nulidade inocente” mas, diante das percepções apresentadas sobre os mesmos, nos fica evidente que não se pode generalizar e tampouco padronizar apenas um tipo de aluno. Os alunos sujeitos deste estudo, por exemplo, demonstraram certo grau de criticidade e plena consciência do que anseiam e esperam da e na escola, para suas vidas. E, quando não recebem dela o que se anseia, eles próprios partem para a construção de sentidos, dando significados às suas presenças cotidianas em seu interior.

Os dados levantados na tabela a seguir fazem parte da continuidade do questionário aplicado aos mesmos alunos relacionados no gráfico acima. É possível perceber que, mais uma vez, os alunos foram conscientes e convictos em suas opiniões sobre a escola. Surpreendendo ainda mais os que teimam a considerá-los, como nos diz Menegolla (1991, p. 11), *alumnus, do latim: sem luz, discípulo, aquele que deve ser ensinado e sustentado*.

De fato, é comum encontrarmos críticos que falam da escola como se fossem alunos ou funcionários, que convivem em seu interior diariamente. Contudo, no “fritar dos ovos”, percebe-se que os mesmos sequer pisaram no seu chão algum dia.

Sendo assim, acreditei ser importante perguntar àqueles e àqueles que. querendo ou não. estão inseridos no contexto escolar cotidianamente, seja como protagonistas ou espectadores dos variados eventos rotineiros que acontecem em seu interior. Pedi que estes, a partir de suas vivências e experiências, opinassem com sinceridade sobre o que pensam desta instituição.

Foi solicitado que fizessem carinhas felizes nos quesitos que lhes agradam na escola, e carinhas tristes nos quesitos que lhes desagradam ou não estão de pleno

acordo. Utilizei esta estratégia, pois, em outros momentos, os mesmos alunos já sinalizavam que não eram muito adeptos à escrita. A estratégia funcionou! E de acordo com o objetivo proposto o resultado obtido também foi muito satisfatório.

**Quadro 1 - Questionário<sup>33</sup>**

FAÇA UMA CARINHA 😊 NAS COISAS QUE VOCÊ GOSTA NA ESCOLA. UMA CARINHA ☹ NAS COISAS QUE VOCÊ NÃO GOSTA NA ESCOLA.			
Brigas, violência brincadeiras de mau gosto	😊 03  ☹ 22  <b>N.O-03</b>	Atividades culturais (dança, teatro, música...)	😊 22  ☹ 04  <b>N.O-02</b>
Excursões, passeios	😊 21  ☹ 01  <b>N.O-06</b>	Aulas dentro da sala	😊 06  ☹ 22  <b>N.O-00</b>
Regras de uso do uniforme	😊 12  ☹ 15  <b>N.O-01</b>	Merenda da cantina e merenda que é vendida	😊 14  ☹ 11  <b>N.O-03</b>
Regras de uso do celular	😊 04  ☹ 22  <b>N.O-02</b>	Apelidos colocados pelos colegas	😊 04  ☹ 24  <b>N.O-00</b>
Amizades e paqueras	😊 21  ☹ 03  <b>N.O-04</b>	O horário que eu estudo	😊 15  ☹ 10  <b>N.O-03</b>
	😊 11		😊 12

<sup>33</sup> Questionário aplicado a 28 alunos do 6º, 7º, 8º e 9º anos do Ensino Fundamental e a alunos do Ensino Médio da E. E. D. B. em 2012. [A sigla N.O no interior das células quer dizer não opinaram.]

<b>Fonte: autora/Dados</b>	Apresentação de trabalhos em sala	 13 N.O-04	O jeito que os professores me tratam	 13 N.O-	<b>Elaborado pela da pesquisa</b>
	Festas (julina, da família, das mães etc)	 22  04 N.O-02	Aparência da escola (cor das paredes, carteiras, sala, pátio, quadras, área verde, etc.	 06  21 N.O-01	
	O jeito que o a equipe pedagógica me trata	 17  11 N.O-00	O jeito que os funcionários me tratam	 20  06 N.O-02	

Ao fazer a análise das respostas dadas pelos alunos, foi possível perceber que os mesmos não discordam que a escola tenha que ter regras e normas, uma vez que estas prezam pela sua ordem e bom funcionamento.

Segundo Rodrigues (2012, p. 4) esta linha de pensamento vai de encontro com os ideais propostos pelos positivistas, quando tratam da Socialização:

[...] como um processo fundamental não apenas para a integração do indivíduo na família, mas também para sua continuidade nos sistemas sociais (por exemplo a escola), apropriando de seus comportamentos e atitudes, modelando-os por valores, crenças, normas de uma mesma cultura que envolve todos os outros indivíduos que a compõem. (RODRIGUES, 2012, p. 4).

Ao que tudo indica, os alunos acreditam na necessidade de regras básicas de convivência num local onde centenas de pessoas são reunidas todos os dias com um propósito comum: o de serem formados para a vida em sociedade. Todavia, isto não quer dizer que eles (os alunos) são adeptos e obedientes a tais regras.

Isto porque eles percebem a escola, também, como um espaço de sociabilidades, entendida, segundo Moraes, como:

Uma forma de sociação, possuidora de especificidade, que a torna peculiar e que se apresenta emancipada dos conteúdos, caracterizando-se uma forma de convivência com o outro e para o outro. [...] enfim, “a sociabilidade é a sociedade transformada em arte: nas suas molduras, o que vale é o jogo dos seus elementos, as relações que se estabelecem e se desenrolam”. (MORAES apud RODRIGUES, 2012, p. 11).

Ou seja, para os alunos que responderam ao questionário, ao invés de ficarem presos a regras disciplinares da escola, que tendem a conter suas ações e emoções por meio de advertências e expulsões, é preferível eles afirmarem suas vivências e convivências, brincadeiras e zoações “com e entre seus pares”. São as regras de seus jogos que valem e acabam sendo um dos maiores pretextos para os mesmos irem à escola. Tudo indica ser este outro modo de se viver e conviver na escola.

Sobre a violência “da e na escola”, os alunos expressaram repúdio a qualquer uma de suas formas. Em suas respostas, a questão estética da escola (falta de cores nas paredes, grades, cercas, estruturas depredadas, etc.) entra neste quesito, isto porque para os alunos, um ambiente sem cor, sem vida, torna-se uma agressão aos seus olhos e um fator desestimulante para gostarem de estar lá. Eles também revelaram que gostam de serem respeitados e de receber um bom tratamento por parte dos colegas, professores e demais funcionários da escola.

Acredito que tal constatação ratifica o que Silva (2010, p. 110), concluiu em seu estudo sobre a violência em meio escolar, no qual ele chama à responsabilidade as autoridades “*[...] a atinar o olhar para a questão da violência em meio escolar e sobre tudo, de mostrar que para entender esse fenômeno, não basta olhá-lo de longe, é necessário conviver, conhecer sua dinâmica*”.

Por fim, os alunos demonstraram, também, gosto em realizar atividades artísticas como: festas, danças, cantos e atividades artesanais. Eles foram unânimes ao mostrar que gostam de atividades culturais em espaços intra e extraescolares. Além do mais, eles apontaram outros ambientes dentro e fora da escola que poderiam ser utilizados como espaços de aprendizagem mas que, por algum motivo, seus professores não os utilizam, preferindo mantê-los dentro da sala de aula.

Sobre esta questão, Freire (1997, p. 73) nos deixou escrito que “*O espaço da classe [...] deve constituir-se em objeto de leitura de professora e de educandos, como enfatiza Madalena Freire Welffort. O espaço da classe que se alonga ao do recreio, das redondezas da escola, ao da escola toda.*”

Indaga-se, mais uma vez, porque os clamores dos alunos não são ouvidos? Acorda escola! Tem alguém a vos falar!

### **4.3.1 Roda de bate papo com alunos do ensino médio<sup>34</sup> sobre os sentidos que atribuem à escola**

Com alunos do Ensino Médio, a aproximação aconteceu naturalmente. O momento propício, mais uma vez, foi o do recreio. Comecei a conversar com três alunas sobre a pesquisa e outros alunos foram se aproximando. Em pouco tempo me dei conta de que estava rodeada por um grupo de cerca de vinte e dois alunos. Todos eufóricos, querendo participar. Pedi, então, que formassem uma roda para um bate papo, ali mesmo, num cantinho do pátio da escola. Orientei que dessem seus depoimentos um de cada vez, para garantir uma boa gravação. Numa espécie de duelo, moderado por eles mesmos, um a um aguardou a vez de se pronunciar. Então, fiz a indagação central desse estudo:

#### ***Que sentidos eles atribuem à escola?***

Sugestivamente esta questão foi colocada de forma bem ampla, a fim de que não se limitasse o assunto e o tipo de resposta a ser dada. Logo os alunos iniciaram a conversa fazendo queixas sobre a escola. As mais recorrentes foram sobre a infraestrutura deficitária, a degradação e a depredação do espaço físico e ambiental da escola, além da falta de zelo com os alunos. Vejamos:

Aqui não tá valendo muito a pena não, muito vandalismo, pichação, lixo... Vou estudar em outra escola (escola de referência que fica no bairro Barreiro, em Belo Horizonte - MG). GINA.

Eu acho essa escola um lixo; o banheiro é cheio de lixo; tem que melhorar o serviço, tá faltando lixeira e papel higiênico na escola; os meninos não respeitam, entram no banheiro das meninas. VICK.

Deveriam melhorar a estrutura da escola, tem muita coisa quebrada que pode machucar os alunos. JONH.

Deviam reformar a escola, tá tudo feio e sujo, teve que fazer abaixo assinado pra limpar o pátio da escola! Além disso, os vidros dão muito nojo,

---

<sup>34</sup> Esta abordagem foi realizada aos alunos do Ensino Médio (noturno). Não se tem um número fixo de participantes, pois a roda de conversa surgiu espontaneamente, mas a média de participantes foi de 20 alunos.

estão quebrados e sujos. Eu já vi um monte de ratazana, barata e outras sujeiras aqui. ZEN.

Poderia melhorar a merenda, dá outra coisa, um lanche e guloseimas. TIM.

A escola é chata, a escola tinha que ter brinquedos e ser bem linda! GINA.

Deveriam construir um acesso melhor pra deficiente aqui, pois minha prima tem 14 anos e gostaria de estudar, mas aqui não tem suporte adequado e suficiente. BIA.

A comida é horrível. A escola tem que melhorar muito. Colocaram câmeras pra vigiar namorados, mas não adianta que as câmeras não funcionam. Eles namoram dentro do banheiro. VINI.

Deveriam construir uma piscina aqui, deveria ter chuveiro; olha só (ela me mostra mofo na parede) tem que pintar a escola. NANY.

Os professores são chatos, só fazem a gente copiar. LU.

Eu só venho por que sou obrigada, os professores não estão nem ai pra gente. Bota a gente pra brincar e só ficam olhando. Não estão nem aí pra nós. NANI.

Os professores misturam a matéria e dão prova de matéria que nunca vi na minha vida. BETO.

Pela fala destes alunos, percebe-se a situação de precariedade que se encontra o edifício em que são obrigados a estar todos os dias, com vista à suas formações intelectuais e morais. Que sujeitos podem ser formados neste ambiente? Que sentidos estes meninos e meninas podem construir num contexto como este? Sobre isto, Menegolla (1991, p. 8) nos fala que “[...] o *desrespeito e o desprezo caracterizam o tratamento dispensado à escola atual. Fazendo com que ela seja vista, percebida como uma sucata, prestes a ser desprezada no lixo.*”, referendando a fala dos alunos.

Outra queixa apontada pelos alunos diz de conteúdos curriculares enrijecidos que não desenvolvem outras habilidades, que não as tradicionais dadas na escola. Pelo que pude perceber, eles desejam participar de atividades que permitam outras formas de expressão que não somente as letras - como a dança, a música, a informática - essas sim, são para eles, atividades plenas de sentidos:

Poderiam fazer coisas diferentes, aula de música, de dança. Se pelo menos tentassem fazer alguma coisa diferente, eu iria participar. LIA.

Gostaria de ter aula de informática, com um professor só de Informática. LU.

Deveriam dá aula de dança. TOR.

Tô em horário vago queria estar estudando. BEL.

Reflexões sobre o currículo aparecem instaladas como temas centrais dos projetos pedagógicos das escolas, em propostas dos sistemas de ensino, em pesquisas, teorias pedagógicas e nos cursos de formação inicial e permanente de docentes. Mas, pelo que foi possível perceber, pelas falas dos alunos, tais reflexões se perdem no tempo e espaço, não se efetivando e não entrando em ação de fato. Prevalece na E. E. D. B. o currículo engessado, padronizado, como o de tantas escolas espalhadas pelo país.

Uma ressalva precisa ser feita. Mesmo com os muitos problemas “na e da escola” apresentados até aqui pelos alunos, eles reconhecem, ao mesmo tempo, que a escola continua tendo um papel importante para suas vidas. Tal afirmativa procede principalmente se pararmos para escutar a do aluno DU: “*A escola é horrível, só venho aqui, porque tenho que estudar pra ser alguém na vida!*” (aluno DU/ 1º ano Ensino Médio).

Contudo, apesar de todas as dificuldades, queixas e desabafos citados sobre a escola, há aqueles que a reconhecem e constroem seus sentidos. Veja só o que outros participantes da conversa disseram:

A escola é boa, eu gosto de estudar. “Gosto dos professores e de estar aqui com meus colegas”. MIA.

O ensino da escola é bom, gosto de fazer educação física, gosto de aula de Matemática e História. LEO.

Acho a escola legal. Gosto mais de Português, BEL.

Estudar é bom, é claro, mas não o tempo todo. JULLIUS.

A disciplina de História é a melhor aula que tem. LIS.

Em síntese, com os depoimentos relatados acima, percebi que os alunos têm muito a dizer e muitos sentidos construídos no e sobre o local em que são obrigados a estar todos os dias. É possível afirmar que, a exemplo de inúmeros outros estudos com alunos em escolas (FREIRE, LETÍCIA 2004; NOGUEIRA, ÉRIKA 2010; BERTOLA, LILIANA 2009), eles são pouco ouvidos e não existem canais de comunicação estabelecidos para emitirem suas opiniões. Em outras palavras, há um hiato entre o que se coloca em projetos pedagógicos com relação à participação dos alunos na vida escolar e o que efetivamente ocorre. Suas falas ou manifestações, na

maioria das vezes, não recebem a devida atenção, são descartadas, ignoradas. É comum, também, suas manifestações serem consideradas badernas ou quebra de regras. O que resta aos alunos como forma de protesto e desabafo é a prática da indisciplina ou a hiperatividade. Será que isso faz sentido? A escola não quer formar sujeitos ativos em seu meio? Não é coerente, então, que seus sujeitos sejam silenciados!

Acredito que as informações trazidas pelos alunos nos depoimentos e também nos questionários têm muito a nos informar sobre os sentidos que eles atribuem à escola. São enunciados para que se repense e se projete um novo olhar sobre aqueles que são considerados “sem luz”: os alunos.

Um último depoimento de um desses alunos nos deixa um fio de esperança e faz acreditar que bons sentidos ainda podem ser construídos pela e na escola, pelos protagonistas mais importantes de seu contexto:

Um pouco do D. B. em minha vida: O D. B. está presente em minha vida há muito tempo. Várias lembranças boas da escola, eu posso contar, até mesmo em um livro, mas deixo pra outra hora. A escola já formou vários alunos de boa índole, alguns meus amigos e até mesmo uma parenta. Espero que daqui há uns dez anos, eu possa voltar à escola e achar um bom ambiente de estudo como foi o meu; e melhor ainda para nossa comunidade. Espero um dia encontrar uma professora e dar várias risadas das minhas molecagens, mas também que nos emocionemos com o meu crescimento. Sei que não sou o melhor, mas vou me esforçar par ser mais do que boas lembranças. Para as professoras, a diretora, a vice-diretora e os supervisores, um breve agradecimento, mesmo que em poucas palavras, erradas e desajustadas: Um muito obrigado de coração! (B. H., 3º ano do Ens. Médio)

#### **4.3.2 Entrevista com professoras, a diretora e um especialista**

A escolha pelo magistério não pode ser uma espécie de marquise sob a qual se espera a chuva passar, pois para esperar a chuva passar, não necessita formação. (FREIRE, 1995, p. 47)

O contato com as entrevistadas e o entrevistado aconteceu de maneira individualizada. As professoras me concederam as entrevistas em seus horários vagos; o especialista, entre a troca de turno (tarde/ noturno); já a diretora me atendeu no noturno, por ser um turno mais tranquilo e passível dela não ser interrompida.

*A escola simplesmente não pára, não há como reservar um tempo só para a entrevista, eu tive que adaptar a essas condições. (Caderno de Campo, 2012).*

Foram ouvidas: a diretora; cinco professoras (de ambos os turnos) e um especialista (turno manhã). Quanto às professoras entrevistadas, 03 lecionam do 1º ao 4º ano das séries iniciais do Ensino fundamental; 01 (uma) leciona para o 5º ano das séries iniciais do Ensino fundamental; 01 (uma) leciona para alunos do 6º ao 9º (anos finais do Ensino fundamental/manhã) e para todos os anos do Ensino Médio (noturno).

Quando indagados, sobre o porquê da escolha de atuar na área da educação, as respostas obtidas foram:

*Era meu sonho.*

*Por amor à profissão.*

*Por influencia de ex-professores.*

*Tenho gosto pela área.*

*Por influência de familiares que atuam área da educação.*

*Porque era a segunda opção de estudo gratuita na época em que estudava (a primeira opção era contabilidade).*

*Porque achei mais fácil para criar os filhos e trabalhar ao mesmo tempo.*

Diante de tais respostas, foi possível perceber o quanto as histórias, escolhas e opções dos sujeitos entrevistados se relacionam com a história da educação de nosso país, na qual a profissão docente está firmemente enraizada e entrelaçada.

Nesta perspectiva, Rabelo afirma que:

*Com a República (em 1889), foram feitas pressões por parte da sociedade civil que impulsionaram a necessidade de ampliação das oportunidades educacionais. Os líderes republicanos consideravam o magistério uma profissão feminina por excelência, pois estavam influenciados pelas teorias positivistas e burguesas, que julgavam que a mulher estava “naturalmente” dotada da capacidade para cuidar das crianças. Esse pensamento estava aliado à necessidade de formação de professores, tendo em vista que os homens tentavam buscar vantagens financeiras em outras áreas. (Rabelo, 2004).*

Desta forma, as mulheres, sobretudo a partir da segunda década do século XX, começaram a abraçar o magistério como profissão, principalmente as que

provinham de uma situação financeira precária (como as órfãs que tinham que trabalhar) e as de classe média.

Segundo Arroyo:

A história do magistério não se escreve isolada dos processos culturais mais amplos, das idéias dos valores, da herança histórica que vem consolidando uma determinada cultura social e política, nem dos interesses, das classes, dos governos, das forças econômicas que podem fazer avançar ou retardar a consolidação dessa cultura. (ARROYO, 2002, p. 189).

Acredita-se que as narrativas dos entrevistados incluem-se em tais processos citados pelo autor. Ao relatarem os reais motivos de suas escolhas pela carreira na educação, as entrevistadas revelam que foram motivadas por tendências da época em que ingressaram na carreira do magistério, ou por influencia de terceiros. Este também foi o caso do especialista entrevistado, que disse ter seguido a sua tradição familiar, ao escolher a educação como campo de atuação.

Ao serem indagados se sentiram arrependimento pela escolha, eles responderam que:

Não.

Nunca, adoro ser professora! Valeu a pena, porque é uma paixão ser professora!

Não me arrependi, amo o que faço.

Não me arrependi, mas a remuneração deixa a desejar. Tem muitos problemas, o mundo está mudando, a educação está mudando.

Não me arrependi, se pudesse ficaria em sala até meus últimos dias.

Não, eu não me arrependo em momento algum, eu sou muito feliz sendo professora, lecionando.

Acredito que escolhi a profissão certa, mas quem quiser ficar rico, não venha ser professor não!

Quanto às estas declarações dos entrevistados, Freire (1995, p. 10) nos escreveu que “[...] é impossível ensinar sem a coragem de querer bem, sem a valentia dos que insistem mil vezes antes de uma desistência”.

Como foi possível verificar, os sujeitos investigados foram unânimes ao dizer que não se arrependeram da escolha pelo magistério, todavia, eles fizeram ponderações importantes. Com relação às más condições de trabalho, à remuneração defasada e ao desafio que enfrentam ao ter que de educar a geração

de alunos da atualidade. Eles concluíram que tal situação prejudica a qualidade de suas atuações, no âmbito escolar.

Neste sentido, Freire (1995, p. 9) nos revela que “[...] a tarefa do ensinante é também de aprendiz, sendo prazerosa, é igualmente exigente. Exigente de seriedade, de preparo científico, de preparo físico, emocional e afetivo”. Não obstante, pelo que pude observar em minha estadia na E.E.D.B., o desafio cotidiano de seus professores, equipe pedagógica e funcionários, é o de superar a intensificação de seus trabalhos com as exigências e preparo que os mesmos exigem. Os professores da E.E.B.D., assim como tantos outros Brasil afora, ou lecionam ou se preparam, os dois ao mesmo tempo, e isto é quase impossível de se conceber.

Mas afinal, os sentidos que as professoras, a diretora e o especialista atribuíram à escola foram os seguintes:

A escola é o que eu gosto de fazer! É o meu trabalho! É a benção que Deus me deu! É missão! Porque hoje no mundo se não houvesse a educação, o mundo estaria bem pior, então o que ainda salva o mundo, somos nós profissionais da educação!

A escola pra mim é o alicerce de nossas vidas.

Um pedaço da minha vida. Aprender é construir uma vida melhor!

Nós temos que olhar para a escola, não só como conhecimento científico, mas como fonte de saber para ajudar a formar o cidadão. [...] fazer da escola a extensão de sua casa e eu quero o melhor para a minha casa!

A escola tem um papel fundamental na sociedade hoje, [...] na sociedade que nós vivemos, os valores tem se perdido muito, eles não são sólidos, eles são fluidos, então a escola ainda é um pilar social.

A escola é a segunda casa porque agente consegue trabalhar, se realizar, e ver no olhar desses meninos a esperança.

Olha hoje em dia, o negócio não está fácil não! O sentido da escola, na minha visão, então é isso: atualização! Se você não for um professor antenado, atualizado, você não consegue não!

Percebe-se que a escola é dotada de sentidos para estes sujeitos que, cotidianamente, lutam por seus ideais de educação, mesmo diante dos inúmeros desafios por eles encontrados no exercício da profissão.

Paulo Freire mais uma vez traz sua contribuição ao escrever que:

A tarefa de ensinar é uma tarefa profissional, que no entanto, exige amorosidade, criatividade, competência científica, mas recusa a estreiteza científicista, que exige a capacidade de brigar pela liberdade sem a qual a própria tarefa fenece. (FREIRE, 1995, p. 10).

Foram sentimentos semelhantes aos expressos nesta citação os que percebi na fala dos entrevistados. Todos demonstraram ter gosto pela tarefa que desempenham na escola e principalmente deixaram transparecer sentimentos de esperança, de em um futuro melhor e que está próximo de acontecer.

Sendo assim, tudo nos leva a crer que para estes sujeitos, a educação, em especial a escolar, ainda é a solução mesmo diante dos desafios que a sociedade contemporânea apresenta. Para os entrevistados a utopia ainda está viva, sempre esteve e é ela que os mantém vivos e atuantes na E.E.D.B.

#### ***4.3.3 Conversando com as aeb's (auxiliares da educação básica - cantineiras, faxineiras, vigias, e auxiliares de secretaria)***

A fala dos demais funcionários da escola também serviu de base para que esta seja vista não só do ponto de vista pedagógico, que diz respeito à relação aluno professor, mediado pela aprendizagem, mas de todo um coletivo que nela habita e a faz acontecer cotidianamente. Seja nas questões burocráticas, seja na organização estética que, do meu ponto de vista, são tão importantes quanto às questões pedagógicas.

É perceptível que os auxiliares da secretaria, da cantina ou da limpeza, têm tanto a nos dizer sobre o sentido que a escola tem para eles, quanto os alunos, mas nem sempre podem parar suas tarefas para fazê-lo. Mais uma vez, tive que pensar em uma estratégia para conseguir ouvi-los e fazer com que eles também me ouvissem.

Ao final de cada turno escolar, as cantineiras e faxineiras se unem e entram em ação para limpar as salas e corredores, além de terem que deixar a merenda do turno seguinte preparada. O trabalho de limpeza das salas é coletivo e rapidamente elas estão limpas e organizadas.

O jeito que encontrei de me aproximar das faxineiras para indagá-las acerca do que elas pensam sobre a escola e o sentido que atribuem à mesma foi pegar voluntariamente uma das salas para varrer. Enquanto eu varria, elas

se aproximaram de mim e se abriram ao diálogo. (Caderno de Campo, set. 2012).

Essa experiência foi muito significativa. Não senti vergonha e nem algo parecido, pois essa prática eu tenho em casa e em meu trabalho; pelo contrário, foi muito importante, pois foi uma situação criada em função da pesquisa que me ensinou os desafios que o campo nos coloca e como temos que nos valer de nós mesmos para superá-los. Muita coisa não está escrita em manuais e nem se ensina; aprendemos na medida de nosso envolvimento e compromisso com a qualidade da pesquisa que desenvolvemos.

Em meio às vassouradas, elas me indagaram se eu era professora e disseram que estavam de longe observando e pensando: *como uma professora pode estar aqui varrendo a sala?* Então eu comecei a falar sobre como faço com meus alunos, na escola em que eu trabalho - em Ibitiré/ MG. Disse a elas que eu percebo - e percebo mesmo - como é a luta das AEB's numa escola para dar conta do trabalho que não é fácil - todas em coro concordaram. Então, eu falei que ao final do meu turno peço que meus alunos organizem a sala, assim como ela estava antes de a utilizarmos, e eles naturalmente a organizam. Cada dia um aluno é quem tem a responsabilidade de varrer a sala; e eles o fazem com gosto.

Admirada, uma delas me disse que, no tempo dela, também era assim; pois nas escolas não existia AEB's, e as professoras colocavam as alunas para organizar a sala. Mas hoje, as professoras não estão nem aí, e têm alunos que falam para elas em tom de desrespeito "*Que eles sujam mesmo, pois é obrigação delas é limpar*". E isso as deixa chateadas e desmotivadas. Pois é falta de respeito e falta de reconhecimento com os seus trabalhos.

A Dona Benta ainda completou: "*Aqui é o nosso local de trabalho sim, mas não é porque não somos professoras que o nosso trabalho tem que ser desvalorizado, pois a escola depende de nós também para funcionar*" (Diário de Campo, maio de 2012).

Indaguei a elas, então, qual sentido da escola para suas vidas? Assim, uma a uma me respondeu:

É o nosso ganha pão, daqui sai o nosso sustento, então pra mim a escola é tudo. Dona Sinhá.

Faço tudo com amor, pois se não fosse os alunos não teríamos emprego, eu gosto daqui, só queria mais consideração com meu trabalho. Dona Benta.

Eu quero fazer faculdade, você faz faculdade de quê? [...] eu vou fazer pedagogia, escola e educação é tudo! Dona Clô.

Terminei de varrer a sala, elas me agradeceram e brincaram dizendo que eu havia tirado nota 10! Foi muito interessante passar por essa experiência mas, ao mesmo tempo, foi muito cansativo. E acredito que seja assim para todas essas mulheres, guerreiras, disfarçadas de faxineiras ou cantineiras que todos os dias estão nos bastidores da escola, bem antes do turno ser aberto para os alunos, preparando o caminho para que esses possam trilhar e assim apreenderem o conhecimento que lhes será ministrado pelos mestres bem capacitados.

O trabalho dessas mulheres carece de ser devidamente reconhecido e bem remunerado. Uma vez que tratar da conservação do patrimônio é também um ato educativo; sem carteiras limpas, sem salas varridas, sem merenda na cantina, não é possível aprender e tampouco ensinar. É preciso agir e refletir já!

#### **4.3.3.1 Fala comunidade: conversando com familiares dos alunos**

A fala dos familiares foi também bastante interessante de ser ouvida, pois são eles os responsáveis em garantir a ida de seus filhos à escola. Muitos acreditam que é nesse lugar que suas crianças se tornarão pessoas formadas e prontas para enfrentarem os desafios que a vida lhes proporcionará. Logo, tentei compreender o sentido que alguns desses familiares atribuem à escola.

A abordagem foi direcionada aos familiares presentes na escola, no dia em que se comemorava a festa da família. Durante os intervalos das apresentações, procurei ficar em lugares estratégicos: na arquibancada do pátio onde acontecia a festa. Puxava conversa com uma e com outra, elogiando as coreografias dos alunos, logo me apresentava e fazia a indagação:

***Que sentido(s) a escola tem para você?***

Nayla, que é mãe de um aluno e é também ex-aluna da escola, respondeu:

Foi a melhor parte da minha vida! Quando eu estudava aqui, eu só vinha pra bagunçar e brigar (rsrsrsrs), mas eu gostava muito, tinha muitas amizades, mas não aprendi quase nada, por que eu só vinha pra brincar e brigar, era bom demais [...] mas hoje eu tenho filhos aqui e gosto muito das professoras e da supervisora, pois elas tratam bem os alunos, e eu quero que meu filho aprenda tudo, porque acho a escola importante [...].

Dona Flor, avó de uma aluna da escola e também mãe de ex-alunos, disse:

Eu moro no conjunto João Paulo (os predinhos da Vila Dom Bosco), e meus filhos sempre estudaram aqui, [...] hoje são meus netos, e não quero que eles saiam daqui, pois a escola é muito boa, eu gosto da escola, da supervisora, ela é muito amorosa com os alunos, e a escola é muito importante para a vida deles. [...] é o futuro, né! [...] eu quero mandar uma mensagem pra supervisora: que ela continue sendo essa supervisora maravilhosa que ela é muito iluminada e carinhosa com os alunos! Parabéns pelo trabalho.

Nieyde, mãe de um aluno, falou:

Eu tenho quatro filhos aqui na escola, e essa escola é tudo, eu não quero tirar meu filho nunca daqui, pois as professoras e a supervisora me ajudam muito. Quando tenho algum problema com meu filho elas me chamam pra conversar e me ajudam a resolver.

Mirna, mãe de uma aluna respondeu: *“A escola é a base de tudo, ela é aprendizado, então eu acho muito importante, ela é o futuro de todo mundo.”*

Ayala, avó de uma aluna disse: *“Eu acho a escola boa, mas minha neta é muito levada, eu não sei o que a mãe dela pensa, olha ela lá bagunçando.” [A menina corria pelo pátio].*

Anie, mãe da mesma aluna, deu sua opinião:

*Pra ser sincera, eu não gosto muito dessa escola! Minha filha até hoje não sabe ler! Como pode no 2º ano e ela ainda não saber lê? Eu já sabia ler e escrever no primeiro ano, se ela não sabe ler até hoje, é porque a escola não é boa [...].*

Polly, ex-aluna e filha de uma professora da escola:

[...] moro no Barreiro e eu só tenho boas lembranças aqui da escola. Não tenho nem palavras para descrever, estudei aqui desde o pré- escolar, com a Tia A. R. E, tipo assim, estudar nessa escola foi um momento muito especial pra mim. Tive ótimos professores, colegas, é indescritível o sentimento que eu tenho por essa escola. Hoje sou graduada e pós-graduada; fiz curso técnico e saí daqui do D. B., com o maior orgulho [...].

Aurina, avó de uma aluna fala: “A escola é boa para os alunos, os meninos aprenderem, não tenho nada a reclamar não.” Fora da gravação ela comenta:

[...] eu tive que tirar as trancinhas da minha filha (neta) porque ela disse que os meninos da escola estavam puxando e rindo dela, e ela revidava batendo neles, por isso que ela não usa mais.[...] outro dia me chamaram aqui porque ela empurrou o colega e ele machucou as costas, mas menino é assim mesmo! “Toda hora cai e machuca, É só correria” [...] e tem que ver o que ele fez com ela, né [...] tem que ver os dois lados [...].

Zózo, tia de um aluno e também ex-aluna da escola, finaliza:

Eu estudava aqui, mas tive que sair porque engravidei, [...] eu pretendo voltar, pois eu amo estudar! Quando eu vinha para a escola, era pra estudar e não para fazer bagunça, zoar, igual esses meninos fazem. Eu pretendo voltar a estudar aqui! Se abrir o ensino noturno eu volto, senão eu vou pra outra escola.

Diante dos depoimentos relatados acima, foi possível perceber que para a comunidade externa (representada pelos familiares dos alunos) a E. .E. D. B é vista como um lugar repleto de sentidos.

No segundo capítulo deste estudo, foi trazida à tona a influência de tal comunidade, desde a luta pela construção de uma escola pública para os filhos de operários (na década de 1950), passando pela conquista dos equipamentos para seu funcionamento, pelas autorizações para o funcionamento das modalidades de ensino (na década de 1960-90) até a luta para que a escola não fosse fechada diante da baixa no número de alunos devido ao alto índice de transferências solicitadas (nos anos 2000-2012).

Sendo assim, na atualidade e de um modo geral, para os familiares entrevistados, a escola é vista como um local de acolhida, de crescimento e desenvolvimento pessoal e social.

Campos amplia os sentidos que podem ser atribuídos à escola pela sua comunidade, ao escrever que:

A escola é um equipamento social eminentemente local. E o fato de ser um equipamento social, tem outras implicações; ela passa a ser vista como palco para as mais variadas manifestações: sociais, culturais e festivas internas e externas. (CAMPOS, 1989, p. 90).

Sendo assim, acredita-se ser este o motivo pelo qual os familiares confiam e crêem que, estando dentro da escola, suas crianças estão sendo formadas e estão protegidas contra perigos que o mundo fora da mesma pode oferecer.

#### **4.3.3.2 Amarras da trama**

Depois de ouvidas as vozes dos sujeitos que compõe a comunidade escolar da E.E.D.B., a que entendimento(s) se pode chegar sobre o sentido que os mesmos atribuíram à escola? Uma breve reflexão, segundo Menegolla:

O que torna uma escola realmente uma escola, e o que a dignifica como tal, são os princípios de valor que ela promove: o educar, o ensinar, o aprender e o viver. Ela só pode ser entendida como escola se dela nascerem novas idéias, novos estilos de vida, novos e profundos valores individuais, sociais e culturais. (MENEGOLLA, 1991, p. 98).

Retomando a definição de Bastos (2010, p.1101), na qual “*sentido pode ser entendido como algo construído por cada indivíduo a partir de sua relação com o mundo,*” foi possível perceber que para os sujeitos entrevistados, a escola é o local por excelência onde cotidianamente se procura consolidar o processo de ensino e aprendizagem curricular sistematizado, mas também e principalmente é o lugar onde se constrói tramas, relações e sentidos que, mesmo não legitimados, acabam sendo o motivo mais relevante que os incentivam a ir e a permanecer na referida escola, cada qual, no seu turno de funcionamento.

Ao observar as diferentes falas, anseios e desabafos direcionados à mesma - por meio dos distintos sujeitos entrevistados - percebe-se que as leituras deste âmbito traçam o perfil de uma escola que é multi e pluricultural. E é esta marca que faz toda diferença.

Segundo Tosta (2007), reconhecer esta pluralidade:

[...] é reconhecer que a escola, como uma instituição social, é construída por sujeitos histórico-culturais, o que fornece visibilidade ao fato de que alunos, famílias, funcionários, professores e gestores vivenciam diferentes processos em suas relações com o mundo lá fora e o da escola. Trata-se, portanto, de um espaço que abriga a pluralidade cultural, de uma instituição que acolhe sujeitos, crianças, adolescentes, adultos, homens e mulheres que cultivam sentimentos

de pertença a determinados e diferentes grupos sociais, étnicos, religiosos, de gêneros, políticos, dentre outros.

Assim sendo percebe-se que o encontro destes diferentes sujeitos no interior da escola e também fora dela, cada qual com seus objetivos, sonhos e desejos, é o que faz com que a escola seja este lugar/espço cheio de sentidos.

Contudo, quem melhor pode definir o que ficou entendido disto tudo é o nosso eterno mestre e pai da utopia, Paulo Freire, ao escrever que:

Escola é...

o lugar onde se faz amigos

não se trata só de prédios, salas, quadros,

programas, horários, conceitos...

Escola é, sobretudo, gente,

gente que trabalha, que estuda,

que se alegra, se conhece, se estima.

O diretor é gente,

O coordenador é gente, o professor é gente,

o aluno é gente,

cada funcionário é gente.

E a escola será cada vez melhor

na medida em que cada um

se comporte como colega, amigo, irmão.

Nada de "ilha cercada de gente por todos os lados".

Nada de conviver com as pessoas e depois descobrir

que não tem amizade a ninguém

nada de ser como o tijolo que forma a parede,

indiferente, frio, só.

Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar,

é também criar laços de amizade,

é criar ambiente de camaradagem,

é conviver, é se "amarrar nela"!

Ora , é lógico...  
 numa escola assim vai ser fácil  
 estudar, trabalhar, crescer,  
 fazer amigos, educar-se,  
 ser feliz.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: PEQUENOS ARREMATES

*Ouvi dizer que para desenvolver uma costura, a costureira necessita de tempo, paciência, inventividade e disposição, isso porque ao atender a uma encomenda de costura, ela se vê diante de rasgos de tecidos e um desafio a cumprir: entregar a quem encomendou, a(s) tessitura(s) que lhe foi(ram) solicitada(s). No ato da costura e utilizando diferentes acessórios - agulhas, linhas, fitas, tesouras e a imaginação - ela tem a missão de fazer cortes e recortes, alinhavos e medidas para ao final entregar a encomenda de acordo com o que foi combinado. Durante este e até mesmo após o processo da costura, se preciso for, ela se curva diante das críticas e sugestões: fazendo, desfazendo e refazendo sua costura, agregando detalhes que lhe escaparam aos olhos no ato da tessitura<sup>35</sup>.*

Como dito, foi tomando por base a metáfora da colcha de retalhos que procurei desenvolver o enredo desse estudo, o qual visou compreender os vários sentidos da escola para sua comunidade. Eu poderia ter escolhido a realidade de uma escola qualquer, mas decidi pela E. E. D. B. pelo fato de, um dia, eu também ter feito parte da sua realidade e ter construído sentidos sobre a mesma na e para minha vida.

Chegar ao objetivo geral desse estudo deveu-se às construções e aos diferentes sentidos que eu mesma construí e atribuí ao ambiente escolar, em especial o da E. E. D. B. na década de 1990. Do início de minha formação básica, quando no papel de aluna, observava, vivenciava e me aventurava a participar dos fatos e acontecimentos da e na escola. Ao concluir minha formação acadêmica em Pedagogia, eu já sabia que a escola era o meu lugar, pois é nela que eu poderia atuar e constituí-la em meu espaço.

Contudo, a costura desta colcha de retalhos, tão falada neste estudo, deve ser entendida sob diferentes ângulos: o primeiro diz respeito ao enredo da pesquisa, onde literalmente tive que fazer cortes e recortes para tentar organizar os dados coletados aqui e ali, com aqueles que se dispuseram a dar suas contribuições

---

<sup>35</sup> Palavras da autora da Dissertação.

(relatos, fotos, dados, etc.) ao meu estudo; o segundo trata dos registros da história da escola D. B., os quais tive que selecionar alguns e apenas descrevê-los, sem poder aprofundar em suas análises, pelo fato do tempo ser menor que a imensidão e riqueza de detalhes a serem tratados e, também, pela consciência de que não sou historiadora; o terceiro e último, trata da materialização da colcha de retalhos com os alunos das séries iniciais, as conversas e entrevistas com os alunos, professores, outros funcionários e familiares que compõe a comunidade escolar pesquisada.

Estas conversas se traduziram em momentos muito especiais, nos quais, em contato direto com tais sujeitos, pude sentir e perceber em suas falas, graves muitas vezes, coloridas outras, os múltiplos sentidos que exprimiram sobre a escola, aquela escola investigada nesta dissertação.

Enfim, vale ressaltar que a costura não pára por aqui! Só preciso recarregar o carretel de linhas e já volto para essa trama da vida que ainda tem muito pano para unir.

Até aqui, faço questão de gritar bem alto, para todo mundo ouvir:

### *Tudo isso valeu a pena!*

Não só para mim, mas também para os sujeitos investigados. Digo isto porque, ao ponto que chegamos dessa costura, foi possível perceber que esse lugar chamado escola é importante para os sujeitos pesquisados. Uma vez que foi considerada pelos alunos como lugar de estudar e aprender para se ter um futuro melhor, mas, também, para fugir dos problemas de casa, encontrar os amigos, brincar, “zoar” e “ser alguém na vida”!

As professoras, os supervisores, a diretora e a vice diretora, em suas entrevistas (formais e informais), consideraram, por suas vezes, que atuar na área da educação vale a pena, mas requer um alto grau de força de vontade, determinação e amor pela profissão. Para eles as questões que envolvem as péssimas condições de trabalho e estudo, além de salários historicamente defasados, implicam diretamente no desenvolvimento de seu trabalho. Assim como a questão da autoridade do professor frente aos alunos, que vem sendo colocada em segundo plano há tempos e tenciona ainda mais seu campo de atuação.

Mas, mesmo diante dessas e outras situações, eles fazem o que podem e o que não podem para contornar e seguir adiante. Afinal, eles tem o ofício de serem professores, parafraseando Miguel Arroyo.

Pelo que foi possível evidenciar na pesquisa com os membros da comunidade externa, estes consideram a escola como um lugar importante pelas seguintes razões: estudar, aprender e acolher àqueles que necessitam de algum tipo de ajuda, é fundamental, uma vez que “*A escola é tudo*”! resume uma das entrevistadas.

Enfim, este estudo confirmou que a escola tem sim sentidos para aqueles que cotidianamente a constroem. Tais sentidos são diversos, ora de afirmação, ora de negação, ora de críticas vigorosas, mas é em meio a esta polissemia de vozes e de sentimentos que a escola funciona, adquire cor e visibilidade, torna-se o que é!

Outro aspecto que considero muito relevante e que a pesquisa propiciou é que a vida da escola não pode continuar restrita aos seus muros; mesmo com todas as barreiras materiais e simbólicas que têm sido impostas à instituição escolar, ela respira a vida lá fora.

Não há como manter a cisão entre o mundo da escola e o mundo lá fora, como outros estudos que antecedem este e o inspiraram, na linha de pesquisa “Educação, Cotidiano e Diferença Cultural” deste Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC Minas tem mostrado. Uma das questões centrais que fica, dentre muitas que a investigação generosamente me mostrou, pode assim ser dita: de que modos a escola pode (e deve) conversar com seus sujeitos, não somente alunos, mas a todos que compõem o que chamamos de “comunidade escolar”, estabelecendo diálogos críticos e construtivos? Diálogos que conciliem a difícil equação entre autoridade e alteridade com a comunidade escolar, tendo em vista a qualidade de ensino, aprendizagens pautadas pelo conhecimento como totalidade que não se separa da vida cotidiana e preza pelo desenvolvimento integral dos sujeitos.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Érika Nogueira de. **A construção do ofício de aluno observando, ouvindo e interpretando visões e versões de jovens alunos**: uma pesquisa em duas séries da Educação Básica de uma escola particular de Belo Horizonte MG. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte.

ALMEIDA, Guido de. **O professor que não ensina**. São Paulo: Summus, 1986. 158 p.

ALMEIDA, Maria Isabel de; EUGÊNIO, Fernanda. **Culturas Jovens**: novos mapas do afeto. Rio de Janeiro: Zahar, 2006. 239 p.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da Educação**. 2. ed. rev. e ampl. São Paulo: Moderna, 1996. 254 p.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre**: Imagem e auto-imagens. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2000. 251 p.

ATLAS Escolar Histórico, Geográfico e Cultural de Contagem-MG. Contagem: [s.n.], 2009. 78 p.

BASTOS, Fernanda de Oliveira Silva. Verbetes: Sentido. In: **Enciclopédia INTERCOM de Comunicação** (vol. 1). São Paulo: Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 2010. p. 1101.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 05 de outubro de 1988. Brasília, 1988. Disponível em: <[http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988\\_05.10.1988/CON1988.pdf](http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988_05.10.1988/CON1988.pdf)>. Acesso em: 17 abr. 2012.

BRASIL. **Lei Nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em: 18 abr. 2012.

BRASIL. **Lei Nº 11.114**, de 16 de maio de 2005. Altera os arts. 6º, 30, 32 e 87 da Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade. Brasília, 2005. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Lei/L11114.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11114.htm)>. Acesso em: 20 abr. 2012.

BRASIL. **Lei Nº 11.274**, de 06 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondendo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Brasília, 2006. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm)>. Acesso em: 23 abr. 2012.

BRASIL. **Lei Complementar Nº 100**, de 05 de novembro de 2007. Institui a Unidade de Gestão Previdenciária Integrada - Ugeprevi - do Regime Próprio de Previdência dos Servidores Públicos do Estado de Minas Gerais e do Regime Próprio de Previdência dos Militares do Estado de Minas Gerais e o Conselho Estadual de Previdência - Ceprev -, altera a Lei Complementar nº 64, de 25 de março de 2002, e dá outras providências. Belo Horizonte, 2007. Disponível em: <<http://www.deputadogilpereira.com.br/plc27.htm>>. Acesso em: 28 abr. 2012.

CALDEIRA, Anna Maria. **Saber Docente y Prática Cotidiana**. Belo Horizonte: Octaedro, 1998. 59 p.

CAMPOS, Rogério Cunha. **A Luta dos trabalhadores pela Escola**. São Paulo: Loyola, 1989. 167 p.

CANDAU, Vera Maria. **Magistério: construção cotidiana**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1997. 317 p.

CANDAU, Vera Maria (Org.). **Reinventar a Escola**. Petrópolis: Vozes, 2002. 258 p.

CASTRO, Magali de. Um estudo das relações de poder na escola pública de ensino fundamental à luz de Weber e Bourdieu: do poder formal, impessoal e simbólico ao poder explícito. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, vol. 24, n.1, jan./jun. 1998. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=0102255519980001&script=sci\\_issuetoc](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=0102255519980001&script=sci_issuetoc)>. Acesso em: 25 jul. 2012.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**. Porto Alegre: ARTMED, 2000. 93 p.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do Cotidiano: artes de fazer**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1994. 351 p.

COSTA, Cristina. **Sociologia**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1997. 307 p.

COTRIM, Gilberto; PARISI, Mário. **Fundamentos da Educação**. 11. ed. São Paulo: Saraiva, 1986. 334 p.

DAUSTER, Tânia; TOSTA, Sandra Pereira; ROCHA, Gilmar. **Etnografia e educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 2012. 245 p.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, Juarez (Org.). **Múltiplos olhares sobre a educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

DAYRELL, Juarez. A escola faz as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Revista Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100, p. 1105-1128, out. 2007.

DURKHEIM, Émile. Definição de educação. In: \_\_\_\_\_. **Educação e sociologia**. 3. ed. Tradução de Lourenço Filho. São Paulo: Melhoramentos, 1952. p. 51.

EZPELETA, Justa; ELSIE, Rockwell. **Pesquisa participante**. São Paulo: Cortez, 1986. 93 p.

FIALHO, Gleicilene Nazaré. **Um estudo com alunos adolescentes do projeto de tempo integral (Proeti) em Betim**: interpretando suas percepções sobre a escola e a família. 2012, 146 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Programa de Pós Graduação em Educação, Belo Horizonte.

FREIRE, Leticia de Freitas Cardoso. **Cá entre nós! Deixa que eu seja eu**: um estudo de caso sobre usos que alunos do Colégio Imaculada Conceição de Montes Claros/MG fazem do uniforme escolar. 2004. 238 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte.

FREIRE, Paulo. **A Escola**. Disponível em: <<http://www.umdoistres.com.br/escolas/joseaugustoribeiro/paginas/A%20Escola.htm>>. Acesso em: 15 jan. 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à Prática educativa. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006. 148 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 40. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005. 213 p.

FREIRE, Paulo. **Professora Sim, Tia Não**: Cartas a quem ousa ensinar. 7. ed. São Paulo: Olho d'Água, 1995. 127 p.

FURLANI, Lucia Maria Teixeira. **Autoridade do Professor**: meta, mito ou nada disso. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 148 p.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho**: ensinar e aprender com sentido. São Paulo: GRUBHAS, 2003. 53 p.

GHIRALDELLI JR., Paulo. **História da Educação Brasileira**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006. 272 p.

GIORGI, Cristiano di. **Uma outra escola é possível!** Campinas: Mercado de Letras, 2004. 160 p.

GOMÉZ, A. I. Pérez. As funções sociais da escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência. In: SACRISTÁN, J. G.; GOMÉZ, A. I. Pérez. 4. ed. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, 2000. p. 353-359 (Cap. 11).

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Pesquisa nacional por amostra de domicílios 2011. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/senso2010/estatistica/populacao/trabalhorendimentoe-educacao/pnad2011/>> Acesso em 24 out 2012.

KOHATSU, Lineu Norio. O uso do vídeo na pesquisa de tipo etnográfico: uma discussão sobre o método. **Psicologia da Educação**, São Paulo, 25, 2º sem. de 2007, p. 55-74.

LA GRAVENESE, Richard. **Escritores da liberdade**. Estados Unidos: MTV, 2007. 1 vídeo-disco (122 min.): NTSC: son, color.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso Escolar nos Meios Populares**. São Paulo: Ática, 2004. 367 p.

LARA, Tiago Adão. **A Escola que não tive... O Professor que não fui...** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998. 246 p.

LARAIÁ, Roque de Barros. **Cultura: Um Conceito Antropológico**. 4. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1989. 116 p.

LIMA, Lauro de Oliveira. **Mutações em educação segundo McLuhan**. 169. Ed. Petrópolis: Vozes, 1992. 63 p.

MAIA, Carla Valéria Vieira Linhares. **Entre gingas e berimbaus: um estudo de caso sobre culturas juvenis, grupos e escola**. 2004. 374 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Programa de Pós Graduação em Educação, Belo Horizonte.

MALTÊZ, Camila Rodrigues. **O cotidiano em Agnes Heller: um estudo sobre seus usos em dissertações e teses de Programas de Pós-graduação em Educação no Brasil, no período de 1996 a 2008**. 288 p. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér; PRIETO, Rosângela Gavioli; ARANTES, Valéria Amorim (Orgs.). **Inclusão escolar**. São Paulo: Summus, 2006. 103 p.

MAPLINK, Google. 2013. Acesso em: Jan. 2013.

MARCONDES, Danilo. **Textos básicos de Filosofia: dos Pré-Socráticos a Wittgenstein**. 5. ed. rev. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007. 183 p.

MARTINEZ, Silvia Alícia. A cultura jovem na ótica dos(as) professores(as) de uma escola de ensino médio. In: CANDAU, Vera Maria. **Reinventar a escola**. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 79-101.

MCLAREN, Peter; MARQUES, Juracy C. & BIAGGIO, Ângela M. B. (Trads.). **Rituais na Escola: em direção à uma economia política de símbolos e gestos na Educação**. Petrópolis: Vozes, 1992. 397 p.

MELO, José Marques de; TOSTA, Sandra Pereira. **Mídia e Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. 111 p.

MELO, Patrícia Eliane de. Na urdidura da História: vozes de Mulheres-Professoras – compondo identidades de gênero – Santo Antônio do Monte (1950-1990). 2002. 167

p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Programa de Pós Graduação em Educação, Belo Horizonte.

MEMORIAL de 50 anos da Escola Estadual Dom Bosco. 2007.18 p.

MENEGOLLA, Maximiliano. **E agora aluno?** Petrópolis: Vozes, 1992. 106 p.

MENEGOLLA, Maximiliano. **E agora professor?** Petrópolis: Vozes, 1992. 86 p.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio M. Martins. **Bourdieu e a Educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica 2006. 149 p.

OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro de (Org.). **Gestão educacional: novos olhares e novas abordagens**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.119 p.

PALMER, Joy A. **50 grandes educadores: de Confúcio a Dewey**. São Paulo: Contexto, 2005. 306 p.

PAULA, Flávia Anastácio de. **Astúcia de uma professora alfabetizadora: um estudo de caso sobre a alfabetização e os usos dos tempos em uma sala de aula**. 2008. 285 p. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação – Campinas, São Paulo.

PAULA, Flávia Anastácio de. Caminhos da pesquisa com o tempo: forjando possibilidades de conhecimento em salas de aulas alfabetizadoras. In: \_\_\_\_\_. **Astúcia de uma professora alfabetizadora: um estudo de caso sobre a alfabetização e os usos dos tempos em uma sala de aula**. 2008. p. 51-54. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, São Paulo.

PILETTI, Nelson. **História da Educação no Brasil**. São Paulo: Ática, 1995.183 p.

PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Orgs.). **Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2008. 224 p.

QUEIRÓZ, Liliana Martino Bertola. **As Representações Sociais de Jovens Classe A sobre a relação Violência e Escola**- um estudo de caso com alunos do ensino médio de uma escola da rede particular de Belo Horizonte - MG. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte.

ROCHA, Gilmar; TOSTA, Sandra. **Antropologia & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.159 p.

RODRIGUES, Lucilene Fátima. **Escola: lugar de socialização e sociabilidade**. Belo Horizonte: PUC Minas, 2012. 15 p. (Ensaio não publicado, apresentado na conclusão da Disciplina *Filosofia Política da Educação*, do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC Minas, ministrada pelo Prof. Dr. Carlos Roberto Jamil Cury).

ROCKWELL, Elsie; EZPELETA, Justa. A escola: relato de um processo inacabado de construção. **Currículos sem fronteiras**, v. 7, n. 2, p. 131-147, jul./ dez. 2007.

SARUP, Madan; DUTRA, Waltensir (Trad.). **Marxismo e Educação**: abordagem. Rio de Janeiro: Zahar, 1980. 191 p.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1985. 96 p.

SILVA, Lucas Eustáquio de Paiva. Fala professor! O que pensam professores sobre violência em meio escolar – um estudo de caso em uma escola da rede municipal de Contagem-MG. 2010. 115 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Programa de Pós Graduação em Educação, Belo Horizonte.

SIROTÁ, Régine. **A escola primária no cotidiano**. Porto Alegre: Artes médicas, 1994.

SOARES, Magda. **Linguagem e Escola**: uma perspectiva social. São Paulo: Ática, 1986. 95 p.

TARDIF, Maurice. **Saberes, docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002. 325 p.

TOSTA Sandra de Fátima Pereira. Sociabilidades contemporâneas: jovens em suas escolas. In: PEIXOTO, Ana Maria Cassandra; PASSOS, Mauro (Orgs.). **A escola e seus atores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

TOSTA, Sandra de Fátima Pereira. **Os rituais da missa e do culto vistos do lado de fora do altar**: religião e vivências cotidianas em duas comunidades eclesiais de base do bairro Petrolândia- Contagem - MG, 1997. p\_\_. Doutorado em CIÊNCIAS (ANTROPOLOGIA SOCIAL). Universidade de São Paulo, USP, Brasil.

**VALLOUREC & MANNESMANN TUBES V& M do Brasil / 50 anos**. Belo Horizonte: Gráfica e Editora Rona , 2002. 83 p.

VEIGA, Cynthia Greive. **História da Educação**. São Paulo: Ática, 2007. 328 p.