

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**AS DIFERENTES ARTES DE PRODUZIR SENTIDOS E  
COMPORTAMENTOS NA ESCOLA MUNICIPAL EXPEDICIONÁRIO  
AQUINO DE ARAÚJO: UM ESTUDO SOBRE AS CATEGORIAS DO JUÍZO  
PROFESSORAL NA INSTITUIÇÃO (1956-2020)**

VINICIUS KAPICIUS PLESSIM



Orientadora:

Prof.<sup>a</sup> DR.<sup>a</sup> KATIENE NOGUEIRA DA SILVA

SÃO PAULO

2022

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**AS DIFERENTES ARTES DE PRODUZIR SENTIDOS E  
COMPORTAMENTOS NA ESCOLA MUNICIPAL EXPEDICIONÁRIO  
AQUINO DE ARAÚJO: UM ESTUDO SOBRE AS CATEGORIAS DO JUÍZO  
PROFESSORAL NA INSTITUIÇÃO (1956-2020)**

VINICIUS KAPICIUS PLESSIM

TESE APRESENTADA AO PROGRAMA DE PÓS-  
GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NA FACULDADE DE  
EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO COMO  
EXIGÊNCIA PARCIAL PARA A OBTENÇÃO DO TÍTULO  
DE DOUTOR

ORIENTADORA:  
Prof.<sup>a</sup> DR<sup>a</sup> KATIENE NOGUEIRA DA SILVA

SÃO PAULO  
2022

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo da Publicação  
Ficha elaborada pelo Sistema de Geração Automática a partir de dados  
fornecidos pelo(a) autor(a) Bibliotecária da FE/USP: Nicolly  
Soares Leite - CRB-8/8204

Kapicius Plessim, Vinicius

As diferentes artes de produzir sentidos e comportamentos na Escola Municipal Expedicionário Aquino de Araújo: Um estudo sobre as categorias do juízo professoral na instituição (1956 -2020) / Vinicius Kapicius Plessim; orientadora Katiene Nogueira da Silva. -- São Paulo, 2022.

499 p.

Tese (Doutorado - Programa de Pós-Graduação Cultura, Filosofia e História da Educação) -- Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2022.

1. História da Educação. 2. Juízo Professoral. 3. Fracasso Escolar. 4. Ensino. 5. Didática. I. Nogueira da Silva, Katiene, orient. II. Título.

*Para os meus pais*

## RESUMO

PLESSIM, Vinicius Kapicius. **As diferentes artes de produzir sentidos e comportamentos na Escola Municipal Expedicionário Aquino de Araújo: Um estudo sobre as categorias do juízo professoral na instituição (1956-2020)**, tese de doutorado, FEUSP, 2022.

A pesquisa tem como objetivo central analisar a produção das categorias do juízo professoral na Escola Municipal Aquino de Araújo, instituição localizada no município de Duque de Caxias, na Baixada Fluminense, ou seja, como os docentes desta instituição transformaram as classificações sociais em classificações escolares por meio da prática de seu magistério. Inauguramos o nosso recorte temporal em 1956, pois este estabelecimento foi o pioneiro em ofertar o ensino secundário gratuito aos seus alunos e findamos nossa análise em 2020, período em que a escola sofreu os impactos da pandemia do coronavírus e modificou a sua estrutura de educação, que passou do ensino presencial para o remoto. Através do diálogo com a história da educação e da sociologia bourdieusiana buscamos entender a produção do fracasso na instituição, pois de um passado marcado pela excelência do seu sistema de ensino, o presente nos aponta para uma educação pública permeada pela evasão, índices elevados de repetência, a indisciplina e a desmotivação do trabalho pelo professor. Adotamos como hipótese norteadora da pesquisa de que o fracasso da escola, está associado ao fracasso na escola. Por meio do trabalho de campo, tornou-se possível realizar entrevistas com os professores que atuam ou se aposentaram de seu ofício na escola, o que possibilitou perceber as diferentes leituras realizadas pelo magistério da escola em relação a temáticas tão sensíveis em seu cotidiano: violência escolar, ensino e aprendizagem, avaliação, didática, currículo, o papel da família na escola e a reflexão de sua própria origem social. O estudo se justifica por trazer contribuições que permitam entender o “mal-estar” da educação e do trabalho docente, o sentido de buscar novos caminhos que permitam o enfrentamento da precarização de seu ofício. Ademais, não queremos neste espaço culpabilizar o servidor público pelo fracasso da escola pública, mas ainda entender as motivações que fadaram a este insucesso inerente no espaço escolar.

**Palavras – Chave:** História da educação; Juízo professoral; Fracasso Escolar; Ensino; Didática.

## ABSTRACT

PLESSIM, Vinicius Kapicius. **As diferentes artes de produzir sentidos e comportamentos na Escola Municipal Expedicionário Aquino de Araújo: Um estudo sobre as categorias do juízo professoral na instituição (1956-2020)**, doctoral thesis, FEUSP, 2022.

The main objective of this research is to analyze the production of categories of teacher judgment at Escola Municipal Aquino de Araújo, an institution located in the municipality of Duque de Caxias, in Baixada Fluminense, that is, how the teachers of this institution transformed social classifications into school classifications by through the practice of his teaching. We inaugurated our period in 1956, as this establishment was the pioneer in offering free secondary education to its students and we ended our analysis in 2020, a period in which the school suffered the impacts of the coronavirus pandemic and changed its education structure, which went from face-to-face to remote teaching. Through dialogue with the history of education and Bourdieusian sociology, we seek to understand the production of failure in the institution, since from a past marked by the excellence of its teaching system, the present points us to a public education permeated by evasion, high repetition rates, indiscipline, and the teacher's lack of motivation to work. We adopted as the research's guiding hypothesis that school failure is associated with failure at school. Through fieldwork, it became possible to conduct interviews with teachers who work or have retired from their profession at the school, which made it possible to perceive the different readings carried out by the school's teaching staff in relation to themes that are so sensitive in their daily lives: violence school, teaching and learning, evaluation, didactics, curriculum, the role of the family in school and the reflection of its own social origin. The study is justified by bringing contributions that allow understanding the “uneasiness” of education and teaching work, the sense of seeking new ways that allow coping with the precariousness of their work. Furthermore, in this space we do not want to blame the public servant for the failure of the public school, but still understand the motivations that doomed to this failure inherent in the school space.

**Keywords:** History of education; Professorial judgment; School failure; Teaching; Didactic.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente à professora **Katiene Nogueira da Silva**, na condição de minha orientadora, que me acompanhou neste período de 4 anos de doutoramento. Dedicção, respeito e confiança desde o primeiro contato e acima de tudo, compromisso com a pesquisa que aqui traz à tona os seus resultados. Minha sincera e devota gratidão, sobretudo, por me apresentar **Pierre Bourdieu** e **Émile Durkheim** (autores nos quais dialogamos constantemente em nossa produção).

Agradeço a **Ana Laura Godinho Lima** (FEUSP) e **José Claudio Sooma Silva** (UFRJ), por acreditarem no valor desta pesquisa para o território da Baixada Fluminense e o campo da história da educação; e trouxeram as suas contribuições enriquecedoras na qualificação do doutorado. Minhas eternas gratidões.

Agradeço às valorosas contribuições dos professores Giseli Cristina do Vale Gatti (UNIUBE) e Ruy de Deus e Mello Neto (UFC) no tocante à pesquisa na defesa de doutoramento.

Agradeço aos meus pais, **Janete Kapicius Plessim** e **José Augusto Plessim**, por neste período difícil de doutoramento terem tido paciência e valorizado a minha pesquisa com o cuidado dos responsáveis que sempre acreditaram que a educação é o caminho necessário a percorrer. Muito obrigado por não terem me deixado faltar nada, desde as noites mal dormidas de quando acordava às três da manhã para vir à São Paulo.

Agradeço a **Marcia Saraiva**, que desde a seleção para o doutoramento até o seu desfecho, podemos compartilhar nossos principais momentos de alegrias e de dificuldades. Obrigado pela amizade que a Faculdade de Educação me proporcionou conhecer.

Agradeço ao **Colégio e Curso Companhia** na figura de seu diretor **Marcos Pontes** e da minha coordenadora pedagógica **Renata Dias**, que souberam ter paciência e acreditado na seriedade deste trabalho.

Agradeço ao **ex-diretor da Escola Municipal Aquino de Araújo**, o **professor Luís Carlos** por cada ajuda fornecida e disponibilidade apresentada a esta pesquisa. Minha gratidão pelos “baús de memórias” que me trouxe de seu passado na condição de ex-aluno e atualmente herdeiro do capital cultural adquirido desta instituição, assim como o acesso às fontes existentes no almoxarifado da instituição.

Agradeço imensamente ao **Centro de Pesquisa, Memória e História da Educação da Cidade de Duque de Caxias e Baixada Fluminense (CEPEMHed)**, pela disponibilização do acervo digital da Escola Municipal Expedicionário Aquino de Araújo.

Agradeço ao **Instituto Histórico de Duque de Caxias**, na figura da **professora Tânia** pela disponibilização das fontes documentais existentes sobre a escola e o município em estudo.

Agradeço a **atual direção da Escola Municipal Aquino de Araújo**, representada nas pessoas das **Professoras Jacqueline e Marisa**, que mantiveram às portas acolhedoras desta instituição, sendo uma ponte de diálogo com o atual corpo docente. Nossa eterna gratidão.

Agradeço ainda aos meus familiares, amigos, tios, tias que estiveram presentes neste processo. Gratidão por cada contribuição e valor manifestado durante o doutoramento.



# SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
O município .....	20
A Escola e o bairro: A constituição do campo de estudo .....	26
O PONTO DE PARTIDA: A SISTEMATIZAÇÃO DAS FONTES .....	30
O encontro com o tema estudado.....	30
O trabalho de campo: Olhares, percepções e apreciações.....	36
As entrevistas .....	37
Os entrevistados .....	44
Os cadernos de atendimento do Serviço de Orientação Educacional .....	60
Os periódicos .....	61
Legislação .....	66
CAPÍTULO 1 - PROFESSORES POR QUÊ? AS ORIGENS SOCIAIS E AS ESCOLHAS DE CARREIRA ....	68
1.1- As dificuldades na constituição do habitus professoral: As estratégias de enfrentamento na formação docente.....	68
1.2- <i>“Porque eu achava que a Baixada precisava muito mais do nosso esforço em termo de educação, em termos de formação, do que, por exemplo, o Rio de Janeiro”</i> : A escolha do lugar para a constituição de carreira. ....	73
1.3- As dificuldades dentro do próprio campo profissional: Condições de magistério .....	77
1.4- Êxito, fracasso e frustrações: Afinal, qual a percepção após a consolidação da carreira no magistério?.....	95
CAPÍTULO 2 - FAMÍLIA AUSENTE, CRIANÇA PROBLEMA! AS RESPONSABILIZAÇÕES PELO FRACASSO ESCOLAR.....	107
2.1- O desprestígio do campo social: O aluno desmotivado em meio à falta de infraestrutura escolar .....	108
2.2- Se os pais não vão à escola, quem os socorrerá? “Novos” agentes para a socialização pelo ensino.....	117
2.3- <i>“Agridir professor jogando borracha no professor, jogando bolinha de papel no professor, para eles isso não é agressão”</i> : Alunos rústicos, violentos e indisciplinados.....	122
2.4- <i>“Eu costumo falar que às vezes eu dou aula de “esporro”, só gritando, muito grito, falando muito alto”</i> : Estratégias de controle e enfrentamento da indisciplina escolar.....	130
2.5- <i>“Eu acho o uniforme uma forma de repente da gente colocar as coisas mais padronizadas, por mais que a gente perceba que não tenha como padronizar”</i> : Homogeneizar as diferenças socioculturais.....	145
2.6- <i>“Criança sem caderneta não entra!”</i> Quando a cultura escolar escrita se transforma num instrumento de controle sobre o aluno. ....	154
CAPÍTULO 3 - DO ALUNO PROBLEMA AO PROFESSOR PROBLEMA: <i>“DESMOTIVADO, SEM UM OLHAR POSITIVO PARA O FUTURO, COMPLETAMENTE ESTACIONADO”</i> .....	156

3.1- As dificuldades do magistério sobre os olhares daqueles que frequentam o seu cotidiano: Percepções e apreciações .....	160
3.2- As visões externas sobre o professorado da escola: O bairro aceita ou não a instituição? .....	165
3.3- As relações entre a família e os professores: Como estes enxergam as origens sociais dos herdeiros escolares.....	167
3.4- A violência simbólica professoral: Inibir os corpos para garantir a sua distinção .....	169
CAPÍTULO 4 - AS REPRESENTAÇÕES DOCENTES QUANTO AO ENSINO E A APRENDIZAGEM DE SEU ALUNO: DIFERENTES LEITURAS SOBRE A PRÁTICAS PROFESSORAL .....	174
4.1- A sala de aula na construção do currículo da escola: Múltiplos instrumentos de trabalho docente .....	174
4.2- As dificuldades dos alunos em relação ao sistema de ensino: As (im) possibilidades de adequações ao método.....	180
4.3- Um magistério que se cala ou procura solucionar as dificuldades de seus discípulos? Estratégias norteadoras da práxis docente .....	189
4.4- O livro didático na escola: Aproximações, distanciamentos e adequações.....	196
4.5- Os cadernos dos alunos: Espaço de submissão e rebeldia do ensino.....	201
4.6- Um ensino para além da sala de aula: O dever de casa como extensão da escola no lar .	208
4.7- O quadro escolar: Um objeto de construção de conhecimento, mas que nem sempre é bem-visto pelos alunos .....	211
4.8- Por um currículo que chegue à sociedade: Práticas sociais enquanto estratégias de reprodução do ensino .....	213
CAPÍTULO 5 - AS METAMORFOSES AVALIATIVAS: AVALIAR PARA QUE? .....	221
5.1- Outrora no passado, um ensino ginásial: Os exames de admissão enquanto estratégias de cooptação estudantil .....	223
5.2- As representações sobre as produções de testes e provas: Serão estes os únicos meios de avaliar os alunos?.....	235
5.3- Os critérios da jurisprudência professoral nas avaliações: Múltiplas formas de construir a nota do aluno .....	240
5.4- Do desenvolvimento as dificuldades apresentadas: As adequações dos alunos nas avaliações .....	246
5.5- Professor, você procura solucionar as dificuldades dos seus alunos ou as aceita? Estratégias de enfrentamento dos rendimentos escolares .....	252
5.6- Outras possibilidades avaliativas da clientela: Uma escola para além de testes e provas	259
5.7- Reprovar é uma solução? Manter o aluno – problema ou extirpar deste espaço aquele que um dia delegou o seu futuro. ....	262
5.8- Pode a prova ser um instrumento de controle sobre o aluno? Percepções e apreciações docentes.....	268
CAPÍTULO 6 - AS REPRESENTAÇÕES SOBRE OS CONSELHOS DE CLASSE: AS DEFINIÇÕES ESCOLARES SOBRE O ALUNO.....	272

6.1- As percepções professorais sobre o Conselho: Postura, posições e apreciações. ....	272
6.2- As pautas analisadas dentro do Conselho: Os instrumentos do julgamento professoral sobre o aluno .....	279
6.3- Pode o conselho ser um espaço que define o destino escolar do aluno? O veredito professoral sobre os seus estudantes .....	284
6.4- Aprovar, reprovar ou encaminhar para a dependência: Para onde mandar o meu aluno? .....	289
6.5- Tensões, conflitos e choque de ideias: As decisões dentro do conselho de classe devem ser unânimes? .....	294
6.6- Professores, nós queremos também ter voz neste tribunal! A representação discente nos conselhos de classe .....	296
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	301
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	307
ANEXO – A – Roteiro de Entrevistas .....	316
ANEXO – B – AS ENTREVISTAS .....	319
Entrevista professora Valdete .....	319
Entrevista professora Cecília .....	334
Entrevista professora Laura.....	345
Entrevista professora Joana .....	355
Entrevista Professora Silvia .....	367
Entrevista Professor Paulo .....	379
Entrevista Professora Solange .....	397
Entrevista professora Débora.....	412
Entrevista Professora Patrícia.....	426
Entrevista Professora Elizabeth .....	440
Entrevista Professora Morgana .....	450
Entrevista Professora Laís .....	468
Entrevista Professora Vanessa .....	478

*“O outro é o fantasma da historiografia. O objeto que ela busca, que ela honra e que ela sepulta. Um trabalho de separação se efetua com respeito a essa inquietante e fascinante proximidade.”*

*Michel de Certeau*

## **AS DIFERENTES ARTES DE PRODUIR SENTIDOS E COMPORTAMENTOS NA ESCOLA MUNICIPAL EXPEDICIONÁRIO AQUINO DE ARAÚJO: UM ESTUDO SOBRE AS CATEGORIAS DO JUÍZO PROFESSORAL NA INSTITUIÇÃO (1956-2020)**

### **INTRODUÇÃO**

A pesquisa tem como objetivo analisar as categorias da jurisprudência professoral na Escola Municipal Expedicionário Aquino de Araújo, instituição que está localizada no município de Duque de Caxias, na Baixada Fluminense. Para Pierre Bourdieu e Monique de Saint- Martin (2015, p. 207), os sistemas de classificação acabam por preencher funções que não estão atreladas meramente ao puro conhecimento. Assim, o dito conhecimento prático consiste numa operação que tangencia funções nas quais acabam por ser representadas através das taxonomias, que permitem um processo de organização da apreciação e da percepção, o que acarreta numa estruturação da prática por meio das ações desenvolvidas dos agentes no seu espaço.

Neste sentido procuramos perceber como as classificações sociais se transformam em classificações escolares através das diferentes leituras que os professores realizam sobre a sua prática e o seu aluno. Estabelecemos como recorte temporal o ano de criação do curso ginásial, pois em seu passado à instituição foi a primeira em ofertar o ensino secundário no município, subsidiado pela prefeitura. Concluímos nossas reflexões em 2020, porque além da escola ter que se ajustar ao seu modelo de ensino devido a pandemia do coronavírus, ela passou por uma sindicância que resultou na modificação de sua direção pedagógica.

Passado de excelência marcado pela expansão do ensino secundário no município, esta experiência era símbolo da procura dos caxienses e do Estado do Rio de Janeiro. Através dos Exames de admissão eram selecionados os mais aptos e providos de capital cultural e econômico para que pudessem estudar em seu interior. Este passado não foi abandonado em nosso estudo, nos debruçamos sobre ele no objetivo de entender os fatores que levaram ao fracasso na escola. Como uma escola que outrora era percebida como sinal da oportunidade qualificada de se estudar, agora é concebida como o lugar da evasão, do descrédito e da precariedade?

A classificação não representa uma impressão passiva, mas barganha uma ação intelectual, logo estes sistemas de classificação acabam por operar um conjunto prático das leituras que são realizadas pelos indivíduos e constroem sentidos através de suas ações.

As taxonomias são produzidas pelos esquemas de percepções, apreciações e das ações que os indivíduos realizam em suas práticas ordeiras no cotidiano, logo, às suas estruturas objetivas tendem a se reproduzir nas práticas. Segundo BOURDIEU e MARTIN (2015, p. 207), os sistemas de classificações enquanto categorias práticas realizam à sua eficácia estruturante no campo em que são produzidas na medida em que são estruturadas: “As taxonomias práticas, instrumentos de conhecimento e de comunicação que são a condição de estabelecimento do sentido e do consenso sobre o sentido, apenas exercem a sua eficácia estruturante na medida em que são elas próprias estruturadas”.

Na condição de instrumentos de conhecimento e de comunicação, às jurisprudências classificatórias necessitam por se estruturar no campo social na qual são produzidas por seus agentes, por meio de seu sentido prático e se tornam estruturantes na medida em que pelo consenso, são legitimadas às práticas no cotidiano institucionalizado.

Para além de uma análise meramente interna, às taxonomias são produções e desempenham funções através das apreciações dos sujeitos. Neste caso, ao trabalharmos com a jurisprudência professoral, procuramos entender o corpo docente, enquanto categoria profissional, suas diferentes formas de leituras trazidas de seu cotidiano, ou seja, a sua realidade social.

A jurisprudência professoral além de ser uma categoria estruturante e estruturada internamente, ela se reverbera num conjunto de classificações operacionais realizadas pelos educadores, logo, produzem julgamentos em relação aos seus alunos, colegas de profissão e o corpo diretivo escolar através de suas práticas. Ao trazermos esta preocupação central para a pesquisa, procuramos entender às funções sociais dessas taxonomias, às imbricações existentes entre a classificações escolares e às classificações sociais. Nos interrogamos: Como a partir do ofício do magistério, o professor classificava os seus alunos? Quais às suas percepções e apreciações em relação aos seus companheiros de escola? Como estes se coadunam na manutenção ou ainda na exclusão de seu aluno?

O julgamento professoral a partir da formação de suas taxonomias no cotidiano se faz presente a partir da produção de notas conferidas aos alunos nas diferentes formas em que este era avaliado (prova oral, prova escrita, exames de admissão), mas muito além de

serem apenas atribuições do número que envolve a produção daquele estudante, estas “sanções enumeradas” se relacionam com a origem social da clientela.

As diferentes formas de classificação operacionalizadas no sistema escolar representam à organização do pensamento e são expressões da classe e da cultura dominante. Neste ínterim, às classificações realizadas pelos docentes, são operações de cooptação no qual se tornam um lugar privilegiado, e revelam às hierarquias assumidas no sistema escolar por parte deste professorado, que ao se permitir construir os seus julgamentos, revelam à tona a premissa de reprodução da cultura escolar na sociedade a por meio de sua jurisprudência (BOURDIEU, MARTIN, 2015, p. 209).

As diferentes leituras que os agentes realizam sobre o espaço social, instiga a necessidade da compreensão de suas particularidades e especificadas que o circundam, ou seja, uma análise das estruturas que a formam (BOURDIEU, 2011, p. 15). A compreensão da escola, enquanto “*mundo social*”, permite o seu entendimento através de suas estruturas, estudá-la significa compreender as suas propriedades específicas.

A pesquisa se fundamenta no diálogo que envolve a teoria e a prática, através do conjunto de ações e percepções constatadas pelo campo em estudo, segundo Pierre Bourdieu: “(...), a teoria científica apresenta-se como um programa de percepção e de ação só revelado no trabalho empírico em que se realiza” (1989, p. 59). Ao trazermos os referenciais teóricos na compreensão dos sistemas de classificações produzidos pelos docentes no Ginásio Municipal, compreendemos que à ciência trabalha segundo um “*modus operandi*”, que engaja a empiria em conjunto com a prática, pois detém a função de organizar, sistematizar e orientar a percepções práticas das análises, ainda segundo Bourdieu: “Tratar da teoria como *modus operandi* que orienta e organiza praticamente a prática é, evidentemente, romper com a complacência um pouco fetichista que os teóricos costumam ter para com ela” (1989, p. 60).

O estudo da escola e de sua realidade social, bem como de suas propriedades específicas na estrutura permeia: “os princípios de construção do espaço social ou os mecanismos de reprodução desse espaço e que ele acha que representar em um modelo que tem a pretensão de validades universal” (BOURDIEU, 2011, p. 15).

A compreensão das categorias do juízo professoral no interior da escola perpassa além de entender as taxonomias produzidas pelos docentes que se tornam estruturas estruturadas na base interna do sistema de ensino. Sendo assim, procurar as formas de reproduções destas classificações, e entender o seu funcionamento social desempenhado

por seus agentes, a partir das funções que ocupam no campo, permite legitimar a escola enquanto mundo social a ser estudado, por meio de suas particularidades.

Os esquemas de classificação realizados pelo julgamento professoral a partir de suas práticas permitem não apenas a compreensão de suas apreciações e percepções, mas ainda o *habitus* estudantil e o *professoral*. A classificação escolar mascara a classificação social, logo, esconder a origem social de seu público, se transforma numa estratégia de garantir a legitimação das taxonomias produzidas pelos docentes e a perpetuação da cultura escolar.

A escola, muito além de estar representada no prédio, ou seja, num espaço físico, se encontra uma realidade invisível na qual emana o seu poder simbólico a partir do conjunto de percepções estruturantes. Neste caso, na condição de espaço social, se permite a constituição de classes reconhecidas por suas práticas. As aproximações no espaço social levam a uma busca maior de mobilização em prol da representatividade de suas funções sociais desenvolvidas.

A formação de um espaço social prefigura um espaço de diferenças e tensões conflitantes entre os indivíduos, na busca de sua representatividade e na afirmação de sua categoria: “O que existe é um espaço social, um espaço de diferenças, no qual as classes existem de algum modo em estado virtual, pontilhadas, não como um dado, mas como algo que se trata de fazer” (BOURDIEU, 2011, p. 27).

A escola, enquanto um lugar de diferenças procura homogeneizar os indivíduos em seu meio, na busca por “fantasiar” as desigualdades e legitimar as taxonomias produzidas por seus agentes dominantes. A busca pelo reconhecimento de um grupo em seu interior, perpassa a constituição de hierarquias, nas quais ocupam os seus distintos agentes. A sua distribuição a partir do quantitativo de capitais existentes, demarca a corrida pela representatividade do grupo ou do indivíduo e as tomadas de posições na busca por transformar ou conservar o espaço social que desenvolvem as suas práticas.

Para Pierre Bourdieu: “O espaço social é a realidade primeira e última já que comanda até as representações que os agentes sociais podem ter dele” (2011, p. 27). A escola é formada por uma gama de agentes que reproduzem em seu interior as diferentes leituras quanto às suas práticas e posições assumidas.

As representações da escola, enquanto campo social tangencia o sistema de classificações da jurisprudência professoral, pois estas demarcam as leituras que estes agentes realizam do seu cotidiano, sejam elas taxonomias puramente escolares ou



taxonomias sociais, na prerrogativa de legitimação de ambas a partir do ofício de seu magistério.

A compreensão da origem e a teorização do espaço social exigem conforme defendeu Pierre Bourdieu (1989, p. 133), a necessidade de romper com a teoria marxista, pois esta concebe este, muitas das vezes amparadas apenas pela tutela do viés econômico, no qual reduz o campo apenas as suas estruturas econômicas propriamente ditas. O caráter reducionista da percepção do campo social pela óptica marxista, acaba por produzir compreensões objetivas deste espaço, se esquecendo das lutas e dos poderes simbólicos confrontados pelos seus inúmeros agentes.

A representação do mundo social sob a forma de um espaço dinâmico permite a sua análise a partir das posições tomadas por seus agentes no interior desta estrutura: “Os agentes e grupos são assim definidos pelas suas posições relativas neste espaço” (BOURDIEU, 1989, p. 134). Nessa lógica, o espaço social é representado pelas práticas desenvolvidas por seus indivíduos, no qual se torna um campo de forças estabelecidas pelas hierarquizações impostas, uma vez que, cada agente ocupa uma posição diferente segundo a disposição quantitativa de seu capital.

O caráter multidimensional do campo social é defendido por Pierre Bourdieu (1989, p. 135), pois para além de se constituir enquanto um espaço físico, este produz relações de poderes simbólicos de seus agentes. Nesta imbricação, quanto maior for o capital do agente no campo, maior será o seu destaque neste ambiente:

Pode-se descrever o campo social como um espaço multidimensional de posições tal que qualquer posição atual pode ser definida em função de um sistema multidimensional de coordenadas cujos valores correspondem aos valores das diferentes variáveis pertinentes: os agentes distribuem-se assim nele, na primeira dimensão, segundo o volume global do capital que possuem e, na segunda dimensão, segundo a composição do seu capital – quer dizer, segundo o peso relativo das diferentes espécies no conjunto das suas posses.

O campo social enquanto um “espaço de relações”, muito aquém de funcionar como um monólogo, este age sobre meio a partir das posições assumidas de suas diferentes classes constitutivas. A escola, além de ser formada apenas pelas leituras de seu corpo professoral, se constitui diante das percepções assumidas de seus alunos, diretores e outros grupamentos profissionais que agem sobre esse meio.

Nesta realidade construída, inserem-se as classes que incorporam em suas estruturas, as características das posições que assumem por intermédio do seu capital. Entendemos que a escola é uma realidade construída por meio das leituras realizadas em seu interior, logo, este mundo social é produzido a partir das distintas visões das classes:

“(...) o mundo social pode ser dito e construído de diferentes modos: ele pode ser praticamente percebido, dito, construído, segundo diferentes princípios de visão e de divisão” (BOURDIEU, 1989, p. 137).

Na escuta e na compreensão dos discursos produzidos do / sobre o outro (Cf. CERTEAU, 2017, p. 263), por meio das fontes documentais da escola e na busca por trazer à tona as diferentes leituras que estes agentes (professores, supervisores, inspetores, diretores, funcionários) realizaram sobre o cotidiano em seu percurso histórico de consolidação, procuramos tornar a pesquisa não apenas mais um exemplar figurativo de uma biblioteca ou acervo digital acadêmico, mas transmitir os seus resultados para a sociedade, na qual esta instituição produziu a sua voz e os seus sentidos representativos através das suas práticas.

Ao produzirmos ciência através da pesquisa, corroboramos com Pierre Bourdieu (1989, p. 59), na defesa de que esta deve procurar o seu lugar de fala, na busca por colocar em prática os esforços teóricos e metodológicos, que possibilitam as respostas de nossas indagações. A produção da pesquisa científica parte deste princípio, em transparecer os seus resultados tanto para a academia (intramuros) e para a sociedade (extramuros), bem como tornar os seus resultados desenvolvidos a possibilidade de novas interlocuções no campo da história da educação, que acarreta sobre as práticas desenvolvidas pelos professores em seu campo profissional:

Por esta razão, tomar verdadeiramente o partido da ciência é optar, asceticamente, por dedicar mais tempo e mais esforços a pôr em ação os conhecimentos teóricos adquiridos investindo-os em pesquisas novas, em vez de os acondicionar, de certo modo, para a venda, metendo-os num embrulho de metadiscursos, destinado menos a controlar o pensamento do que a mostrar e a valorizar a sua própria importância ou dele retirar diretamente benefícios fazendo- circular nas inúmeras ocasiões que a idade do jato e do colóquio oferece ao narcisismo do pesquisador (BOURDIEU, 1989, p. 59).

Segundo Roger Chartier (1988, p. 16-17), por meio da *história cultural* se procura entender como uma realidade social é construída a partir das práticas culturais desenvolvidas num determinado lugar de ação. As diferentes representações do mundo social estão condicionadas a partir dos interesses de cada grupo social, que as forjam em seu espaço de atuação, logo, neste caminho engaja-se os diferentes discursos que esses grupos reproduzem a partir das posições que assumem.

As diferentes percepções quanto ao mundo social não são para Chartier (1988, p. 17), discursos neutros, mas assumem posições estabelecidas a partir das estratégias empregadas, nas quais impõem autoridades e justificações como forma legitimadora de

um determinado processo. As representações se inserem num campo de poder e de dominação através das competições exercidas dentro do espaço através dos discursos proferidos sobre o espaço.

O caráter subjetivo das representações incide em enquadrá-las enquanto matrizes de discursos e práticas diferenciadas, visto que, sejam as representações individuais como as coletivas possuem sentido quando estas condicionam atos em busca da construção de sua realidade social (CHARTIER, 1988, p. 18).

A *história cultural do social* busca compreender as diferentes leituras do mundo social, por meio das ações humanas, assumem posicionamentos, interesses e vontades confrontadas, descrevem uma sociedade da forma como pensam que ela seja ou que almeja que fosse. Os símbolos e o simbólico constituem uma gama de produções a partir da representação e da figuração que são atreladas às formas ou signos que constituem uma leitura por meio da consciência quanto a sua realidade.

O conceito de *representação*, possui uma relação dicotômica, cuja primeira se investe no sentido atrelado a uma coisa ausente, logo se supõe uma eventual distinção entre quem representa e aquilo de que se é representado, e por último, a segunda geralmente, a representação que pode ser pensada enquanto presença, isto é, a apresentação pública de algo ou alguém para a sociedade (CHARTIER, 1988, p. 20).

Conforme defendeu Chartier (1988, p. 22), na sociedade cada sujeito através da representação criada de sua prática desenvolvida procura para si ou ao seu grupo social o devido reconhecimento, quando este entende as formas de dominação simbólica nas quais foram criadas pelo aparelho /dispositivo estatal institucionalizado.

De acordo com AZANHA (1991, p. 66), a escola é uma instituição que tem a função de se interpor entre a esfera privada do lar e o mundo, logo, não se deve misturar estas duas realidades antagônicas. A descrição da escola e de seu cotidiano é a busca pela compreensão das diferentes práticas e dos sujeitos envolvidos, cujas complexas interações sociais que se desenvolvem partem tanto no seu interior como no exterior no processo institucional da educação:

Não se trata, simplesmente, de caracterizar os protagonistas que atuam no espaço escolar e relacioná-los a condições sociais, políticas e econômicas, procedimento que poderia sugerir relações de causa e efeito que, muitas vezes, implicam pressupostos obscuros e simplistas (AZANHA, 1991, p. 66-67).

A *cultura escolar* se relaciona com o conjunto de manifestações que ocorrem em seu interior e incidem diretamente sobre as práticas, logo não se adianta apenas descrever as mesmas, mas buscar perceber as suas permanências e as transformações ao longo do

tempo. Para AZANHA (1991, p. 67), a escola se apresenta enquanto uma cultura específica e autônoma perpetrada pelos agentes sociais na história, logo não se adianta compreender os resultados escolares sem antes contextualizar historicamente e socialmente a produção da cultura escolar em seu espaço.

## **O município**

Antes de começarmos a trazer à escola as nossas reflexões, procuramos salientar a importância do território que a acolheu em seu interior, a primeira experiência do ginásio municipal subsidiado pela prefeitura de Duque de Caxias. Este esforço de apresentar o percurso histórico da formação do município, bem como identificar os seus principais agentes que estruturam este campo social, nos revela as possibilidades de perceber a realidade social no qual a instituição, objeto central de nossas análises, se formou.

O território que abrange atualmente a Baixada Fluminense, abrigou no século XVI, a porção territorial do Recôncavo da Guanabara, situada ao norte da Vila de São Sebastião do Rio de Janeiro, conhecida nominalmente como Iguassu (BRAZ, ALMEIDA, 2010, p. 19). As terras da Baixada, eram cobertas por uma vegetação de Mata Atlântica, várzeas e mangue. Apresenta uma rede complexa hidrográfica, formada pelas bacias dos Rios Meriti, Sarapuí, Iguaçú e ao Norte pelo Estrela Inhomirim. Estas terras habitadas pela matriz étnica indígena Tupinambá e antes destas, as populações nativas sambaqueiras (BRAZ, ALMEIDA, 2010, p. 20). Em 1565, estabelecido o regime de doação de terras, onde foi doada a Cristóvão Monteiro que foi posteriormente, ocupou o cargo Ouvidor-mor do Rio de Janeiro, e ainda sesmeiro das terras que compunham a Fazenda de Santa Cruz.

A fazenda de Iguassu foi doada a Cristóvão Monteiro e subsequente a Ordem dos Beneditinos, por isso, passou a se chamar Fazenda São Bento, incorporou a dinâmica do território aos interesses econômicos dos portugueses, onde se tornou uma unidade de produção que adotava a mão de obra escrava, que serviu abastecimento do Rio de Janeiro:

A região estabeleceu-se, então, como uma área de produção agrícola voltada para o abastecimento da urbe carioca e da Capitania, mas sem abandonar uma bem assentada produção de açúcar voltada para a exportação que, no entanto, não alcançou a mesma relevância de outras áreas produtivas da Colônia, assim como uma importante produção de farinha voltada para o mercado interno, mas também para abastecer o comércio interatlântico de cativos africanos (BRAZ, ALMEIDA, 2014, p. 21).

A economia mineradora, no século XVIII, levou à transferência da capital de Salvador para o Rio de Janeiro em 1763, o que modificou as relações sociais e econômicas do território. A zona portuária do Rio de Janeiro ganhou prestígio para o escoamento da produção aurífera e o controle da fiscalização contra o contrabando do ouro (BRAZ, ALMEIDA, 2010, p. 24).

Neste período, as rotas terrestres e fluviais passaram por um processo de revitalização e os novos caminhos foram criados, pois até o século XVII, existia apenas o distante Caminho dos Guaianás que partia de Paraty (BRAZ, ALMEIDA, 2010, p. 24). Neste sentido, foi aberto em 1700, o Caminho Garcia Pais que partia da freguesia do Pilar. Posteriormente, novos caminhos seriam abertos, levando a um retalhamento da região. Em 1721, Bernardo Soares de Proença estabeleceu a abertura de uma nova rota, que alcançava a Serra do Mar por meio do Porto de Estrela, que se formou como um novo caminho em 1809 (BRAZ, ALMEIDA, 2010, p. 25). No ano de 1728, uma nova rota que partia de Iguassu elencou a formação do Caminho Novo do Tinguá ou Caminho de Terra Firme.

No século XIX, as freguesias de Iguassu e Estrela, devido a sua importância econômica e política foram elevadas à categoria de vila, associadas à ascensão econômica da Freguesia do Pilar. A entrada do café na dinâmica produtiva do período esteve associada ao declínio da produção aurífera, o que levou ao deslocamento das barcas e das canoas a zona de produção cafeeira denominada de Vale do Paraíba do Sul:

A produção aurífera decaiu e as faluas, barcas e canoas passaram a escoar, cada vez mais intensamente, a crescente produção cafeeira do Vale do Paraíba. Da freguesia de Iguassu, seguiu em direção ao Vale, uma nova e pavimentada via de acesso, a Estrada do Comércio, inaugurada em 1822 e, de Estrela, partiu a Estrada Normal de Estrela, consolidada em 1844 (BRAZ, ALMEIDA, 2010, p. 27)

No ano de 1854, através dos investimentos do Barão de Mauá<sup>1</sup>, ocorreu a construção da Primeira Estrada de Ferro do Brasil, que interligava o porto da Guia de Pacobaíba, que posteriormente passou a se chamar Mauá, à Fazenda Frágoso e depois a Raiz da Serra, que foi estendido até Petrópolis e Areal. A construção da estrada de ferro está vinculada a uma iniciativa de promover a integração destas áreas com as zonas de

---

<sup>1</sup> Irineu Evangelista de Sousa, o Barão de Mauá, se destacou durante o Segundo Reinado no Brasil. Os seus investimentos pelo país, corroboraram para a industrialização brasileira, além de permitir uma maior integração territorial e regional com a construção da Estrada de Ferro Dom Pedro II em 1858, além da estrada de Ferro que interliga Santos a cidade de Jundiá.

produção econômica, além de buscar conter a rede de circulação que se estabelecia, além da promoção do tráfico de mercadoria e café (BRAZ, ALMEIDA, 2010, p. 28).

O emprego dos investimentos do Barão e seu relativo sucesso levou com que o governo imperial em 1858, construísse a Estrada de Ferro D. Pedro II, que partia da capital, e atravessava o território iguassuano. Na Vila de Nossa Senhora da Piedade do Iguassú, o relativo abandono de sua sede pela elite latifundiária, a produção agrícola esteve em declínio devido à concorrência quanto ao cultivo da cana de açúcar. As inadequações destas terras para a produção cafeeira e o seu desgaste acentua a decadência do Recôncavo. Em 1866, ocorreu a criação da The Rio de Janeiro Northern Railway, que posteriormente ficou conhecida como Estrada de Ferro Leopoldina, que interligava a Cidade do Rio de Janeiro a Merity, atual município de Duque de Caxias (BRAZ, ALMEIDA, 2010, p. 29).

Em relação às obras para a construção das ferrovias, estas contribuíram para o agravamento do processo de drenagem da região, que comprometeu a limpeza e levou a muitos rios ao assoreamento. A obstrução e a contaminação dos rios ocasionaram um aumento dos índices de surtos de epidemias, como por exemplo, a cólera, a malária e o impaludismo, o que reduziu a população que habitava o território (BRAZ, ALMEIDA, 2010, p. 29).

Apesar do deslocamento do investimento das elites latifundiárias locais as zonas de produção de café, isto não significou o desaparecimento total dos seus interesses nas terras da região, que adotaram práticas de arrendamentos de terras voltadas para a produção de alimentos e a criação de gado, conservou inúmeras propriedades de terra que serviram como válvula de escape de acesso ao crédito bancário e a manutenção do seu status político (BRAZ, ALMEIDA, 2010, p. 31).

No ano de 1926, o município de Nova Iguaçu, era dividido pelos distritos de Nova Iguaçu (1°), Marapicu (2°), Cava (3°), Arraial de Pavuna e São João de Meriti (4°), Santa Branca (5°), Xerém (6°) e São Mateus (7°). No período de 1931, criou-se o oitavo distrito, chamado de Caxias, que possuiu como sede Merity (BRAZ, ALMEIDA, 2010, p. 32).

Na década de 1930, Merity, apresentou um crescimento populacional acentuado, e chegou a conter 28. 756 habitantes em seu território. Esta elevação considerável, está vinculada aos processos migratórios que devido ao fato de o território local ser “vizinho” da capital federal, ocasionou um deslocamento considerável da população que residia no Rio de Janeiro, em busca de oportunidades. A onda migratória que se deslocava oriunda de outros estados buscavam melhores condições de vida, emprego e oportunidade de

moradia. Devida à queda vertiginosa em relação à produção agrícola, os camponeses e as sua família deslocavam-se para as cidades urbanas, uma vez que, no campo ocorreu uma intensa redução das oportunidades de emprego:

Essa onda migratória em direção ao Distrito Federal vinha se avolumando desde meados da década de 20, acentuando-se ao longo das décadas seguintes. Suas razões estavam ligadas diretamente ao surto industrializante que atingiu o país nas primeiras décadas do século XX, em que parte do capital nacional majoritariamente, alocado no setor agroexportador deslocou-se para o setor industrial, acentuando o processo que estava em curso desde 1850 (BRAZ, ALMEIDA, 2010, p. 35).

As populações que vinham de diversas regiões, áreas rurais e dos casebres do interior do país e das senzalas esvaziadas moravam nos espaços urbanos, habitavam os cortiços, ou devido à falta de condições econômicas moravam nas ruas cariocas. A capital federal foi marcada por um inchaço populacional, associado a este fator os as epidemias que atingiam a população mais carente. Na intenção de conter as ondas de doenças que assolavam a capital, durante o Governo Rodrigues Alves <sup>2</sup>(1902-1906), ao receber o apoio do médico sanitariaista Oswaldo Cruz<sup>3</sup>, começou-se uma campanha sanitariaista, na busca por erradicar as ondas de doenças (BRAZ, ALMEIDA, 2010, p. 38).

Na busca por equacionar os problemas de saúde do Rio de Janeiro, o prefeito Pereira Passos<sup>4</sup> estabeleceu em seu programa de governo, mudanças físicas na capital, expulsou a população pobre que morava no Centro, demoliu o morro do castelo e construiu a Avenida Central, atual Avenida Rio Branco. O destino desta população expulsa consistiu nos subúrbios cariocas, até que em 1930, esta camada populacional direcionou-se ainda mais para a Baixada Fluminense (BRAZ, ALMEIDA, 2010, p. 39).

Com a ampliação e a modernização devida à eletrificação das linhas da Central do Brasil em 1937 e em 1957, a Leopoldina Railway, associado ao barateamento do preço das passagens se intensificou o fluxo populacional para as zonas periféricas, onde: “A

---

<sup>2</sup> Nascido na Fazenda de Pinheiro Velho, no município de Guaratinguetá, Rodrigues Alves realizou os seus estudos no Colégio Pedro II em 1859. Formou-se em direito pela até então Academia de Ciências Sociais e Jurídicas no ano de 1866. No campo político, esteve atrelado inicialmente ao meio conservador em oposição aos liberais, foi redator-chefe do Jornal Imprensa acadêmica em 1869. Além, destes atributos, também foi presidente da República em 1902, com o apoio de Campos Sales.

<sup>3</sup> Oswaldo Cruz nasceu na cidade de São Luís do Paraitinga em 1872, o médico sanitariaista ganhou destaque no país com o combate à Febre Amarela e a varíola no Brasil. No ano de 1902, assumiu a diretoria do Instituto Sorotópédico Federal, no ano seguinte foi convidado por Rodrigues Alves, até então atual presidente da República, a assumir a Diretoria Geral de Saúde Pública.

<sup>4</sup> Marcado pela sua origem aristocrática, Francisco Pereira Passos, foi prefeito da cidade do Rio de Janeiro entre 1902 e 1906, durante a época conhecida como “Bota - Baixo”, ou seja, marcado por um intenso processo de reformulação das estruturas físicas, sociais e culturais da Capital do país, o Estado do Rio de Janeiro.

fuga migratória e a expansão da malha ferroviária foram muito importantes para a construção da nova realidade e para a recuperação demográfica da Baixada Fluminense” (BRAZ, ALMEIDA, 2010, p. 44).

Na década de 1930, o aumento do fluxo populacional nas terras da Baixada Fluminense, levou durante o governo Vargas, a promover o processo de saneamento das terras da região. Existe nesta experiência, a intenção por resgatar a vocação agrícola do território (BRAZ, ALMEIDA, 2010, p. 45).

Durante o período republicano, em 1894, ocorreu a criação da Comissão de Estudos de Saneamento da Baixada Fluminense, sob a tutela estadual, que era dividida em duas seções, uma que ficou encarregada da Baixada da Guanabara e a outra destinada a Baixada dos Goitacazes, em contrapartida, seus esforços foram infrutíferos, sendo extinta em 1902. No governo de Nilo Peçanha<sup>5</sup>, em 1910, ocorreu a criação de uma nova comissão, que esteve à frente do engenheiro Marcelino Ramos que após os estudos sobre o território, desencadeou obras que se estenderam até 1916 (BRAZ, ALMEIDA, 2010, p. 45-46).

Durante o governo Vargas, em 1933, foi retomado o projeto de saneamento das terras da Baixada, através da Comissão de Saneamento da Baixada Fluminense, que era subordinada ao Departamento de Portos e Navegação do Ministério da Viação de Obras Públicas, cuja atividade era coordenada pelo engenheiro Hildebrando de Góes (BRAZ, ALMEIDA, 2010, p. 49).

No ano de 1940, a administração e o controle das obras passaram para a responsabilidade do Departamento Nacional de Obras e Saneamento, onde as ações contribuíram para a diminuição dos casos de malária na região, a erradicação efetiva aconteceu em 1947, pelas ações do Serviço de Malária da Baixada Fluminense (BRAZ, ALMEIDA, 2010, p. 49). Por mais que estas iniciativas obtiveram êxito, a proposta ideal de saneamento das terras da Baixada para a recuperação agrícola do seu território, tornou a mesma uma zona de abastecimento ineficaz:

Ao mesmo tempo em que os resultados concretos ocorriam em relação à recuperação de áreas alagadas e ao combate das ‘febres’, o mesmo não ocorria com os projetos de colonização agrária, esta que havia sido a estratégia escolhida pelo governo para tentar atender o ideário motivador das ações de

---

<sup>5</sup> Nilo Peçanha, construiu a sua carreira política, na condição de presidente da República após o falecimento de Afonso Pena em 1909, terminando o seu mandato no ano seguinte. Anteriormente, no final do século XIX, Nilo Peçanha já exercia a sua militância política, a partir da defesa dos ideais do republicanismo e do abolicionismo no Brasil. Após o processo de Proclamação da República em 1889, defendeu o afastamento do presidente Marechal Deodoro da Fonseca, após o fechamento do Congresso em 1891.



saneamento, o de dotar a capital de uma rede abastecedora de produtos agrícolas (BRAZ, ALMEIDA, 2010, p. 50).

O fracasso de tentar retomar a vocação agrícola consistiu em que as propriedades não estavam mais atreladas ao processo de acumulação capital fundiário agrícola, mas se compunha enquanto área do capital imobiliário, o que fomentou os processos de loteamentos das terras da região (BRAZ, ALMEIDA, 2010, p. 51).

A camada populacional que foi expulsa da Capital Federal encontrava nas terras da Baixada Fluminense, especificamente em Merity, a possibilidade de se habitar devido os baixos preços dos lotes, bem como a mobilidade do governo federal e estadual em prol de erradicar as doenças e sanear as terras da região (BRAZ, ALMEIDA, 2010, p. 58).

O aumento populacional esteve acompanhado do acirramento das disputas pelas posses de terra e de seus lotes, cuja população estava concentrada no entorno das linhas férreas o que levava aos moradores a uma rotina complexa, pois para se deslocarem a estação realizavam o trajeto a pé. Os habitantes que moravam distante optaram por um sistema de transporte irregular que se desenvolvia na região, as lotações, e posteriormente, da malha rodoviária de transporte coletivo que se instalou na região (BRAZ, ALMEIDA, 2010, p. 61).

No ano de 1943, por meio do **decreto estadual nº 1055**, o distrito de Duque de Caxias obteve a sua autonomia política administrativa, se tornou município, formado pelos distritos de Duque de Caxias que era a sede, Merity e Imbariê. Em 1947, o Distrito de Merity obteve ainda a sua autonomia, o que levou a formação do município de São João de Meriti e em 1954, o Distrito de Imbariê por meio do processo de desmembração formou os novos distritos de Xerém e Campos Elíseos (BRAZ, ALMEIDA, 2010, p. 63).

O processo de emancipação do município de Duque de Caxias esteve vinculado à dinâmica política do Estado Novo que pretendia estabelecer uma reforma administrativa que servisse como forma de controle, na busca de obter maior prestígio e o apoio dos setores populares, através da adoção da prática de nomear interventores. Neste ponto, os setores conservadores se sentiram desprestigiados, porque se consideravam os desbravadores da região, logo, herdeiros do poder local. Apenas em 1945, após o processo de redemocratização, que estes setores puderam utilizar do voto como massa de manobra para poderem se eleger (BRAZ, ALMEIDA, 2010, p. 65).

## **A Escola e o bairro: A constituição do campo de estudo**

A formação da Escola Expedicionário Aquino de Araújo, em 1945, estava atrelada para atender as crianças de Duque de Caxias, município este que mesmo passado pelo seu processo de emancipação em 1945, carecia de investimentos públicos nos setores socioeconômicos, da saúde e educacional por parte das suas autoridades políticas, contudo, por mais que esta experiência representasse a possibilidade de expandir, inicialmente, o ensino secundário na localidade, o mesmo não inferiu nas suas estruturas as marcas da igualdade e dos valores ditos democráticos de ensino.

A elaboração de uma escola que buscasse suprir as necessidades dos moradores do Bairro Engenho do Porto (localizado no Primeiro Distrito de Duque de Caxias), não demarcava a real motivação da escola, uma vez que, levantava desde os seus anos iniciais as bandeiras do nacionalismo prefigurado em suas práticas e no discurso de seu professorado, além de suscitar em seu público os valores patrióticos nacionais, com o intuito desta de conhecer a cultura do município e a realidade nacional: “Sentindo a necessidade de despertar nas crianças da comunidade o amor à pátria, seus heróis, além de cultivar pendores artísticos e orientar vocações” (SOARES, 2008, p. 15).

A presença do discípulo na escola perpassa a necessidade deste de levantar a bandeira da nação, pois através do modelo escolar se buscava equacionar os problemas do território, dificuldades estas apontadas pela professora Josette: “O limitado nível socioeconômico e cultural não impediu que um grupo de moradores do bairro Engenho do Porto, em Duque de Caxias, exercesse sua cidadania” (SOARES, 2008, p. 15). Por meio dos esforços de Antônio Corrêa Lima atrelado ao seu *capital social*, aqui pensado segundo Pierre Bourdieu, enquanto constituição de rede de relações duráveis, onde os agentes extraem benefícios, ou melhor bens materiais e simbólicos que permitem a sua afirmação no campo, criou-se o Centro Pró-Melhoramentos, instituição esta que juntamente com a Liga Brasileira de Assistência<sup>6</sup> que geraram recursos para a criação da escola em 1945, que teve como primeira diretora, a docente Josefina Tosta Barbosa.

Justamente pelo seu capital social, Antonio Correia Lima constituiu redes de relações entre agentes e instituições que permitiam o financiamento da escola, bem como a sua eventual transformação posteriormente em Ginásio Municipal. A mudança do

---

<sup>6</sup> Fundada em 1942, por Darcy Vargas, cônjuge de Getúlio Vargas (Presidente da República), tinha a função de prestar assistência aos soldados brasileiros e aos seus familiares, por meio de donativos e ações de “brasileiros de boa vontade” que participaram durante a Segunda Guerra Mundial.

modelo de ensino, estava ligado ao capital político das autoridades municipais, que de forma conjunta com os professores do município, percebiam a necessidade de se criar o Ensino Secundário que fosse subsidiado pela prefeitura, o que levou a professora Josette a classificar esta experiência não somente como inovadora, mas democrática, já representaria o ineditismo, uma vez que, seria o primeiro Ginásio em Duque de Caxias, financiado pela municipalidade:

Transcorria o ano de 1956 quando o então Prefeito Francisco Corrêa Lima, equilibrado, e imbuído de espírito público, sensibilizou-se com a ausência de um ensino secundário na cidade que administrava, pois, a escola pública era a única capaz de responder à ampla necessidade social de forma mais democrática possível (SOARES, 2008, p. 18).

A análise do discurso de intenção de criação do Ginásio Municipal, nos permitiu alguns questionamentos: O Prefeito Francisco Correa<sup>7</sup> se sensibilizou ou utilizou como estratégia política elaborar um curso ginásial para a cidade sob o subsídio da municipalidade? Como pode uma experiência ser classificada como “democrática”, ela única ser a solução para os problemas do território? Competiria ao ginásio abarcar toda a comunidade escolar que a procurasse para adentrar os seus muros, até aqueles que não aceitassem os seus discursos e as classificações produzidas por seu professorado? Discurso idealista que buscava adentrar a sua realidade por meio da invenção do modelo de ensino ginásial gerido pela prefeitura, contudo as marcas desta contradição, incidiria sobre a prática e as estruturas de seu campo, uma vez que, classificada por ser uma experiência vista enquanto democrática, caso ela falhasse ou não ocupasse em seu meio toda clientela, a responsabilização sobre seus agentes tenderia a se aumentar.

A extensão das redes de relações sociais e políticas, levaram os docentes de forma conjunta com o Prefeito Francisco Corrêa em 1956, a convocar Antonio Correia Lima, a transformar a escola primária, em curso ginásial, uma vez que, este agente representa as marcas da distinção socioeconômica, por possuir uma posição dominante, haja vista, a sua quantidade abastada de capital tanto social, político e econômico. O resultado operacional da distinção social deste indivíduo levou ao mesmo a buscar no magistério local, sob a indicação de Décio Lima, o docente Álvaro Lopes, que possuía privilégios dentro da Secretaria de Educação e “virtudes” classificadas pela professora Josette (2008, p. 19): “a sua capacidade administrativa e com livre trânsito na Secretaria de Educação, onde era bem-conceituado por seu dinamismo”. (Grifo nosso).

---

<sup>7</sup> Francisco Correa, foi eleito Prefeito do Município de Duque de Caxias, entre os períodos de 1955 a 1959, pelo Partido Trabalhista Brasileiro (PTB).

As virtudes do professorado levavam o mesmo a uma hierarquia de destaque no campo e ocupar posições elevadas, de destaque e referência dentro da municipalidade. Justamente as virtudes que são interiorizadas (*habitus*) através do seu primeiro diretor pedagógico, Álvaro Lopes, o conduziram a dirigir e administrar o Ginásio Municipal. Quanto maior as virtudes do seu professorado, melhores eram as posições assumidas no seu campo, o que torna ainda uma posição de destaque em condição dominante, seja em relação aos seus alunos que consumirão o sistema de ensino, bem como o sistema de ensino e os demais membros que formam a classe professoral. Por meio do Diretor do Ensino Secundário do Ministério de Educação e Cultura através da **Portaria nº 961 em 1956**, assistido pelo **art. 128 da Portaria Ministerial de 1952**, foi dada a autorização para o Ginásio Municipal Expedicionário Aquino de Araújo funcionar.

Giseli Gatti (2010) ao analisar a importância do Gymnásio Mineiro de Uberlândia entre os períodos de 1929 a 1950, nos apresenta a importância da história das instituições no campo da historiografia da educação brasileira. Nesta perspectiva a autora reforça a ideia do papel da compreensão deste modelo de ensino no aspecto formativo de sua clientela. Neste sentido, a autora reforça a ideia da cultura escolar, que molda os comportamentos de seus estudantes na ideia da reprodução da escola enquanto espaço dominante de valores.

Ao trazermos a escola, enquanto instituição de ensino, em nossas reflexões entendemos que ela representa um espaço social que se constitui a partir das interações envolvidas por seus agentes. De forma diferente da teoria marxista, que pensava este espaço de forma reducionista marcado apenas pelas produções econômicas em seu tempo, entendemos que ele se constitui de forma multidimensional, marcado por tensões simbólicas entre os indivíduos, onde possibilita diferentes leituras e representações sobre o seu mundo social. Bourdieu (BOURDIEU, 1989, p. 133).

O mundo social é representado sob a forma de um espaço, que emana na sua composição diferentes estruturas, este de caráter dimensional é construído por meio dos princípios norteadores de diferenciação entre as categorias e os agentes envolvidos. Estes últimos ou seu grupo são definidos e identificados por meio das posições relativas que assumem no seu espaço social (BOURDIEU, 1989, p. 133-134).

A escola inserida num espaço representativo traduz a organização de sua vida cotidiana através de parâmetros apresentados por Pierre Mayol (2013, p. 36), o primeiro no sentido comportamental, pois a partir das práticas institucionalizada cria um cabedal de dispositivos que demarcam a identificação do indivíduo, seja através dos uniformes

(vestimentas), como dos hábitos produzidos pelos discentes dentro deste espaço, no segundo momento os benefícios simbólicos que procura obter a partir do da postura desenvolvida no bairro, ou seja, como o comportamento do aluno e dos professores presentes no bairro trouxeram benefícios para a instituição de ensino em seu percurso de consolidação na Baixada Fluminense.

Os benefícios atribuídos pelos usuários do bairro são emanados de sua tradição cultural que são apresentados e dispostos de forma fragmentada, através das diferentes formas como os usuários consomem o espaço público em que se encontram. Neste sentido, ao inserirmos a categoria docente enquanto usuários do espaço público presente no bairro da Vila São Luiz, entendemos este local conforme apresentou Pierre Mayol (2013, p. 37), no sentido de engajamento social, que permite a partir da interação dos sujeitos a convivência em parceria pelo fato, onde se produz assim sentidos expressos na realidade social a qual se inserem.

O dinamismo e a aprendizagem do bairro deflagram a necessidade deste enquanto pedaço da cidade de criarem limites que separam tanto espaço privado como espaço público. Esse repertório é marcado pelo engajamento promovido pelo corpo do usuário, pensado a partir da óptica dos alunos e professores, enquanto sujeitos sociais e históricos que se apropriam dos espaços públicos como afirmação de sua categoria (MAYOL, 2013, p.40).

Por meio do bairro e da escola inserida neste espaço, criam-se trajetórias individuais e coletivas de diferentes grupos que se afirmam por meio de suas práticas. Este processo de apropriação, segundo defendeu Pierre Mayol (2013, p. 40) acarreta a recomposição das ações empreendidas sobre o ambiente no qual produzem sentidos e significados através dos investimentos realizados pelos sujeitos, neste caso torna-se uma prática cultural que traz sentido à vida na cidade.

O espaço urbano produz um lugar de reconhecimento, cujo bairro torna-se um objeto de consumo no qual o usuário se apropria por meio de suas práticas, o que leva gradativamente à privatização do espaço público. O bairro, portanto, é uma organização coletiva construída através das trajetórias históricas individuais dos diferentes sujeitos e instituições que o constituem, o que de forma peculiar dispõem de lugares próximos que possibilitam o encontro e a interação entre as pessoas. Esta coletividade representa um espaço social que inculca comportamento prático sobre o usuário no seu processo sistêmico de reconhecimento, o que gera vínculos de pertencimento a um determinado

lugar, e acarreta assim sentidos e leituras inerentes a esta realidade social (MAYOL, 2013, p. 44-45).

A escola em estudo, criado no Bairro da Vila São Luiz, no município de Duque de Caxias, inculca seus valores e mensagens através dos corpos, profere discursos e modela os comportamentos através destes. O corpo torna-se produtor e reprodutor de signos e códigos que visam controlar e promover a identificação pela uniformização. O uniforme e a utilização das cadernetas escolares, representam o controle do tempo e do espaço sobre os discentes que deveriam chegar ou sair da instituição no horário previsto, o que representa o sentido de ordem prática promovida pelos discursos escolares. Segundo defendeu Pierre Mayol (2013, p. 46), o corpo é o porta voz das mensagens gestuais no bairro que ganham sentidos através da articulação conformativa, através da respeitabilidade por parte do indivíduo aos códigos e regras estabelecidas, o que promove um sistema de comportamentos que devem ser seguidos no construto das práticas cotidianas.

A profissão docente, enquanto grupo social e obviamente profissional desenvolve as suas práticas dentro de um cotidiano revestido por um espaço físico e simbólico, no qual promovem relações de poder. O bairro traduz o lugar em que estas práticas são apresentadas e ratificadas pelos seus sujeitos constitutivos, como também emana um campo de tensões onde se disputa a legitimação de diferentes discursos produzidos no interior da sociedade.

A consolidação do projeto educacional ginasial no bairro esteve diretamente ligada à linha de articulação com que os professores realizaram entre os diferentes agentes e agências inseridas neste espaço de articulação. De forma precisa, confirmamos a ideia de que este projeto de ensino esteve claramente vinculado à ideia de trazer a comunidade local a participar das ações diretas da escola sobre os seus alunos e a sociedade.

## **O PONTO DE PARTIDA: A SISTEMATIZAÇÃO DAS FONTES**

### **O encontro com o tema estudado**

Caxiense, professor e pesquisador da história da educação, desde o mestrado realizado na Universidade do Estado Rio de Janeiro / Faculdade de Educação da Baixada Fluminense (UERJ/FEBF), este território na figura do seu corpo docente despertou-me o interesse investigativo de compreender como estes agentes através de seu ofício realizaram diferentes leituras por meio de suas práticas acerca da realidade e do seu

mundo social. Tempos difíceis, no qual a educação se torna uma bandeira de luta e resistência, realçar a importância do ofício docente por meio das pesquisas tanto no mestrado, como no doutorado possibilitam dar voz e produzir sentidos a sujeitos, que possuíram suas histórias (trajetórias) marcadas por dificuldades e a superação destas em afirmação de sua carreira.

O contato com a história do município de Duque de Caxias se deu através da disciplina da História da Baixada Fluminense ofertada pela Prof. Dra. Tânia Amaro durante a Licenciatura, que nos trouxe o percurso de emancipação do território, assim como o município se entrecruzam com a história nacional durante o período de colonização, os anos imperiais e posteriormente republicanos

Após a conclusão da graduação (2014), na condição de professor recém-formado, optei pelo período de um ano, conhecer e me adentrar no campo profissional, ou seja, estar na sala de aula, entender o seu cotidiano marcado por estratégias, tensões e negociações constantes entre os diferentes sujeitos constitutivos deste espaço.

A realização do concurso para o magistério municipal, levou-me a lecionar no Colégio e Curso Companhia, instituição localizada no primeiro Distrito de Duque de Caxias, na qual tive a oportunidade de ministrar aulas para o preparatório de professores que buscavam a sua entrada neste campo através do concurso público. Nos encontros foi ofertada a disciplina de *História de Duque de Caxias*, sendo uma das aulas destinadas para o estudo da escolarização local e suas redes de escolas. Neste âmbito, trouxemos o papel da Escola Regional de Meriti, instituição dirigida pela Professora Armanda Álvaro Alberto, signatária do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova no país, em 1932 durante o período getulista.

Não obstante, na pesquisa realizada no mestrado acadêmico intitulado: *A profissão docente na Escola Regional de Meriti (1921-1954)*<sup>8</sup>, representou o primeiro contato com a história local (Município de Duque de Caxias), permeada pela história da educação e os processos de escolarização na Baixada Fluminense. Ao analisar a importância da figura do corpo docente na pioneira instituição educacional no território pela qual ofertou um ensino escolanovista, suscitou-me a vontade e a premissa de me manter dentro do campo numa vindoura pesquisa para o doutoramento.

A pesquisa atrelada ao campo da história da educação vinculada com a história local no mestrado, possibilitou novos direcionamentos para a perspectiva da Escola

---

<sup>8</sup> Pesquisa fomentada pela Fundação de Amparo Carlos Chagas Filho (FAPERJ), sob a orientação da professora Dra. Amália Cristina Dias da Rocha Bezerra (2016-2017).

Regional de Meriti. Inaugurada em 1921, com nome provisório de Escola Proletária de Meriti, a instituição buscava atender os filhos dos trabalhadores meritienses sob a perspectiva pedagógica da Escola Nova Europeia e da Escola Laboratório Estadunidense de Dewey. Métodos incorporados no currículo da Escola, fustigaram uma iniciativa particular, que buscava formar “no lar escola” um aluno que pudesse desenvolver o espírito de solidariedade, compreender a dimensão do seu território e formar uma instituição afeiçoada ao meio a qual se inseriu.

A presença de produções realizadas sobre a Escola Regional de Meriti na academia, nos levou a buscar novos caminhos que pudessem qualificar a pesquisa e contribuir para o campo. Assim, procuramos trazer a importância do magistério da escola na formação de seus alunos, uma vez que, as produções científicas realizadas sobre a escola, versavam na figura da diretora Armanda e nos métodos pedagógicos escolanovistas empregados no currículo da instituição.

Após o término em 2017 do mestrado acadêmico, ao buscar debruçar-me sobre as instituições de ensino do município e seu percurso histórico de consolidação, tão perto da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense (FEBF), deparei-me com a Escola Municipal Aquino de Araújo, instituição, esta que mantém suas atividades de ensino normalmente atualmente, no Bairro da Vila São Luiz (Primeiro Distrito Caxiense).

A conclusão do mestrado acadêmico em 2017, novos desafios foram buscados e a manutenção no campo da história da educação com ênfase na Baixada Fluminense foram mantidos para o doutorado. O primeiro encontro com a escola em estudo se deu no início de 2018, após o contato com o ex-diretor Luís Carlos Ribeiro, pudemos realizar uma conversa informal sobre os interesses iniciais de se realizar uma nova pesquisa em sua escola. As portas abertas pela direção da escola, nos levou a partir de então a produção do projeto a ser submetido em avaliação para o doutorado na Universidade de São Paulo / Faculdade de Educação (FEUSP).

A procura de informações iniciais sobre a história da instituição e eventuais produções acadêmicas sob a escola no Centro de Pesquisa, Memória e História da Educação da Cidade de Duque de Caxias (CEPEMHED), tornou-se possível o contato com a obra memorialista pioneira sobre a escola, que foi produzida pela professora e ex-diretora Josette de Campos Soares<sup>9</sup> (2008) denominada: *Aquino de Araújo: A Escola que*

---

<sup>9</sup> Professora nascida no Rio de Janeiro, começou a sua atuação no Município de Duque de Caxias, em 1949, ao lecionar nas escolas de ensino primário: Coronel Eliseu e Alberto Torres. No Ginásio Municipal Aquino de Araújo, lecionou nas turmas da disciplina de Geografia (foi licenciada em Geografia e História pela



*eu vi crescer*. De forma paralela a esta fonte documental, engajado no seu processo de leitura e revisão bibliográfica, ao buscar produções dentro da academia, tornou-se possível constatar a inexistência delas, no que tange a abordagem de sua história e construção social no município de Duque de Caxias, ou seja, não havia produções acadêmicas sobre o objeto pesquisado.

Se somado os fatores propícios para começar uma nova pesquisa conforme mencionado acima, ao revisar a bibliografia produzida pela diretora e o encontro de fontes no Centro de Memória de Duque de Caxias sob a instituição, tornou-se possível identificar o seu caráter pioneiro de ofertar um ensino secundário gratuito a população caxiense, modelo e forma de educação esta que antes do seu surgimento em 1956, era apenas subvencionada pela iniciativa particular no município.

Por mais que este modelo educacional classificado como inovador, representou para a população local e do Estado do Rio de Janeiro, a esperança da possibilidade de famílias matricularem seus filhos a partir dos exames admissionais na qual eram selecionados os mais aptos e qualificados, pretendemos comprovar a hipótese que a mesma representou o discurso da conservação e da desigualdade social frente ao sistema de ensino brasileiro e municipal, ou seja, a escola não era o lugar do êxito e do sucesso escolar, mas sim do fracasso e da produção dos discursos práticos trazidos em seu cotidiano das elites dirigentes.

Inicialmente era de nosso interesse compreender a importância deste ginásio para a sociedade caxiense e o papel do professor na formação do aluno, durante o período do regime militar brasileiro. As variadas fontes desde as atas dos resultados dos exames admissionais, provas escritas e orais, cadernetas escolares, imagens encontradas no acervo da ex-diretora Josette de Campos Soares, bem como os periódicos da Hemeroteca nos levou a entender através da história da instituição, como esta experiência (micro) no município de Duque de Caxias sofreu na escolarização e nas práticas pedagógicas estruturadas em seu currículo, a influência da ditadura.

---

Universidade do Distrito Federal – UDF), sendo posteriormente nomeada Diretora da escola, cargo este a qual ocupou por doze anos. Além da atuação interna, estendeu capital social em prol da escolarização do município, donde contribuiu para a fundação do atual Instituto de Educação Governador Roberto Silveira (1963), instituição na qual ministrou as aulas no curso ginásial entre 1963 -1964 e do curso normal (1965-1968), onde foi coordenadora desta modalidade de ensino entre 1968 – 1971. Posteriormente, a docente tornou-se titular da Cadeira de Estudos de Problemas Brasileiros na Faculdade de Educação, Ciências e Letras Grande Rio e da Cultura Brasileira (1974) na qual exerceu a função de Diretora Adjunta de Assuntos Culturais a partir do ano de 1985.

Após a aprovação no processo de seleção da Universidade de São Paulo (USP) em 2017, novos caminhos e horizontes foram abertos para a pesquisa, bem como desafios e dificuldades que necessitavam ser vencidas durante este período. A produção da pesquisa acadêmica exige a necessidade da abertura do pesquisador em reconhecer a importância de reaver o seu projeto e as suas ambições. Neste processo a realização das disciplinas durante o doutoramento foram cruciais para reaver os métodos e os referenciais teóricos metodológicos utilizados no estudo.

Através da disciplina *Michel de Certeau, Edward Palmer Thompson e Carlo Ginzburg: Diálogos com a História da Educação* ofertada pela Prof. Dra. Maria Angela Borges Salvadori tornou possível o contato direto com estes autores e suas obras. Michel de Certeau, o padre jesuíta, nos ajudou na compreensão do conceito de cotidiano, pensado este a partir de um conjunto de tensões negociadas entre os diferentes sujeitos sociais em seu campo. Ginzburg nos auxilia através da micro- história, pois estudamos uma experiência no município de Duque de Caxias e era de nosso interesse a compreensão desta realidade social (micro) na dimensão macro, dada a influência em seu espaço da ditadura militar brasileira. Não menos importante, Thompson nos permitiu através do conceito de experiência, perceber os sentidos e significados das práticas escolares estruturadas neste espaço ao longo do tempo.

Na disciplina *O Ensino e a Didática na História das Universidades Brasileiras: o Caso da Universidade de São Paulo (1934 – 2013)* ministrada pela Profa. Dra. Katiene Nogueira da Silva, foi de extrema importância para a pesquisa devido o contato direto com as obras do sociólogo Pierre Bourdieu. Esta referência permitiu trazer na estruturação dos capítulos a perspectiva da teoria dos capitais e as categorias da jurisprudência professoral, ou seja, como os professores através de seus julgamentos transformavam as classificações sociais em classificações escolares.

Através do exame de qualificação realizado em setembro de 2020, tivemos a oportunidade de escutar a leitura sobre o projeto de pesquisa em andamento a partir das apreciações de José Claudio Sooma (UFRJ) e Ana Laura Godinho Lima (FEUSP) que muito trouxeram valiosas contribuições para a pesquisa em andamento. Este momento representou uma ruptura, pois não ficamos apenas no campo da história da educação ao longo do estudo, mas trazemos na estrutura do escopo do trabalho a sociologia da educação a partir do viés bourdieusiano.

Assim, devido a pandemia tivemos que ajustar o nosso trabalho. O contato com a associação de ex – alunos da Escola Municipal Aquino de Araújo, a mudança transcorrida

na equipe diretiva da escola, a participação nas páginas da rede social do Facebook da escola e de seus ex-estudantes nos levou a possibilidade de compreender as categorias do juízo professoral na escola, ou seja, a compreensão dos sentidos e significados produzidos por seus educadores no cotidiano através de seus discursos que condicionam as suas práticas.

Na condição de professor, era de meu interesse particular dar voz a este magistério municipal através da pesquisa de doutoramento. Diferentes leituras e apreciações sobre esta experiência escolar em seu cotidiano foram executadas através das entrevistas. Algumas delas devido a pandemia ocorreram de forma remota através do Google Meet ou Zoom, outras ainda dentro do próprio estabelecimento de ensino na sala dos professores da escola.

Maria Helena Souza Patto (2015), Regina C. Ellero Gualtieri e Rosário Genta Lugli (2012) nos apresentam a perspectiva do fracasso da / na escola. Ao entrecruzar as entrevistas produzidas com os professores da escola, procuramos entender como a ideia deste fracasso estava nas vozes do magistério em suas classificações realizadas constantemente sobre os alunos da instituição.

Diferentes origens sociais que levaram a ambição da constituição da carreira deste professor foram ouvidas ao longo da entrevista. Era de nosso interesse compreender o capital cultural e econômico deste professor, e logo nos apareceu uma realidade neste processo: Quanto maior foi o capital cultural e econômico produzido por este docente menor a chance de se sentir fracassado ao longo de sua carreira e vice-versa.

Além das origens desse professor, nos despertou o interesse de perceber os seus olhares apreciativos sobre os seus alunos. Trouxemos temas comuns ao seu cotidiano de trabalho que versavam sobre as avaliações, as metodologias de trabalho, a indisciplina em sala de aula, o contato com os pais, as vestimentas dos estudantes e as diferentes maneiras de ensinar.

Nos campos elucidados acima, percebemos um professor que se apresentou ao longo das entrevistas, cansado de sua carreira. Acreditamos até mesmo na condição de iludido, logo, um professor desestimulado por estar na escola e em sala de aula, impacta diretamente sobre as suas condições físicas e psicológicas de trabalho.

Não iremos nos alongar neste espaço e nem muito menos trazer resultados imediatos da pesquisa, contudo, procuramos imbricar a minha história acadêmica com o meu encontro com a pesquisa e como o mestrado acadêmico serviu como uma ponte aberta para me manter na História da Educação Brasileira e de forma peculiar no

município de Duque de Caxias, local onde nasceu, reside, trabalha e pesquisa, ou seja, na periferia do Estado do Rio de Janeiro.

### **O trabalho de campo: Olhares, percepções e apreciações**

A pesquisa teve a necessidade de adentrar o espaço escolar na procura por fontes documentais que se encontravam na instituição. Primeiramente, buscamos a atual diretora e vice-diretora, Jacqueline e Marisa respectivamente, que de forma extremamente amigável nos acolheram e nos foi possível apresentar a nossa proposta de estudo. Aspectos burocráticos, porém, necessários, se fizeram presentes dentro deste constructo, pois a nossa presença no interior da escola estava condicionada a aprovação da Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias (SME), a partir do órgão Centro de Pesquisa e Formação Continuada Paulo Freire (CPFPPF).

A tramitação da aprovação da Secretaria de Educação local se transcorreu num intervalo em torno de um mês, no qual foi possível construir conjuntamente com os demais membros deste campo as documentações necessárias que servem de aporte para o nosso estudo, como por exemplo, o *Termo de Cessão* e o *Registro de Consentimento Livre e Esclarecido*<sup>10</sup> que foram utilizados com os depoentes nas entrevistas. Da nossa parte destinamos à SME os seguintes documentos e arquivos: *A ficha de Cadastro, Identidade e o CPF* do pesquisador, *Projeto inicial de pesquisa*, *Relatório de Qualificação* de doutoramento aprovado em 2020 pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP), *Carta de apresentação da instituição* na qual foi assinada pela Orientadora e o *Roteiro das entrevistas* a serem realizadas com os atuais docentes.

Após a averiguação destas documentações, a Secretaria de Educação aprovou a nossa presença na escola através de dois documentos: *Parecer de pesquisa e Carta de apresentação*. Estas documentações foram impressas em duas vias, uma destinada à direção da Unidade de Ensino e a outra pertencente aos pesquisadores do estudo. Após este trâmite tornou-se possível a inserção no interior da escola, bem como o nosso contato com os profissionais que atuam neste ambiente. Devido à pandemia do Coronavírus, o contingente de profissionais da educação na instituição se encontrou reduzido, uns por

---

<sup>10</sup> Estes documentos foram entregues a cada um dos depoentes que decidiram por iniciativa própria colaborar com a pesquisa. Cada entrevistado assinou estas vias no qual se conferem as suas autenticidades de cada informação cedida e a preservação de sua identidade na pesquisa.

pertencerem ao Grupo de Risco e não terem sido vacinados, outros por determinações alegadas pelo Sindicato dos Professores no qual efetivaram uma Greve pela Saúde.

A nossa presença na escola foi condicionada nos turnos vespertino e noturno da instituição, ao longo de todos os dias semanais (segunda à sexta – feira), logo nosso horário de entrada consistiu às 13:00 com previsão de saída às 19:00. Inicialmente fomos satisfatoriamente atendidos pela Inspetora Elenice, que nos destinou a sala do almoxarifado para a realização de fotocópias das documentações impressas naquele ambiente.

Nitidamente para estes professores e os demais profissionais que estavam na escola, existia um “corpo estranho” que não estava acostumado e fazia presença em seu cotidiano diário. Olhares muita das vezes estremecidos ou ainda perguntas que nos eram destinadas do porquê nos encontrávamos naquele espaço e qual as funções assumidas de nossa pesquisa eram comuns. Acreditamos que a escola é o lugar da socialização dos seus diferentes sujeitos constitutivos. Por mais que este estranhamento inicial representou um obstáculo a ser superado para a continuidade de nossa pesquisa, ele possibilitou o estreitamento das relações com estes docentes seja no pátio da escola, na sua sala de aula ou na sala dos professores da instituição.

## **As entrevistas**

Na escola na busca pelas fontes documentais existentes no almoxarifado, tivemos a oportunidade de estabelecer contato com os professores que lecionam nas turmas do quinto ao nono escolar, estes que exercem docência alguns no período vespertino e outros no curso noturno destinado a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Este contato foi bastante significativo para a produção da pesquisa, uma vez que, ele permitiu a apresentação da nossa temática em estudo e a busca de conscientizar os docentes da importância da sua colaboração para o nosso trabalho.

Além da nossa atuação na escola, utilizamos as redes sociais (Facebook) na procura por professores que exerceram docência na escola. A partir das páginas intituladas: *Galera da Escola Expedicionário Aquino de Araújo dos anos 90<sup>11</sup>*, *Ex –*

---

<sup>11</sup> Este grupo se encontra na rede social Facebook e reúne ex-alunos e professores que estiveram presentes na escola entre os períodos de 1990 - 1999. Além de fotos de eventos ocorridos na escola, as relações entre o discípulo e o mestre nestas páginas são revisitadas, o que nos permitiu uma melhor compreensão do processo de escolarização destes agentes.

*alunos, alunos da Escola Municipal Expedicionário Aquino de Araújo<sup>12</sup> e Escola M. Expedicionário Aquino de Araújo<sup>13</sup>, tornou-se possível encontrar docentes que hoje estão aposentados da rede e exerceram atuação de seu magistério na escola durante um período de tempo considerável, ou ainda esta instituição representou para os mesmos o único estabelecimento de ensino, no qual estes professores construíram a sua carreira Professoral em Duque de Caxias.*

Não iremos cometer nenhum ato leviano ao afirmar o medo que ensejou utilizar as redes sociais na procura destes profissionais, pois esta representou também nos tempos atuais a seguinte visão: De um lado nós éramos inicialmente desconhecidos para eles e do outro eles eram desconhecidos para nós, contudo acreditamos que no período em que passamos pela pandemia, bem como a necessidade de localizar os docentes que um dia atuaram nesta instituição, esta ferramenta nos consistiu numa grande “caixa de diálogo” e num verdadeiro celeiro de socialização virtual com estes educadores, que construíram as suas trajetórias nos muros escolares.

Após aprovação nas páginas das redes sociais do Facebook, utilizamos do mural desta ferramenta como forma inicial de contato e apresentação da pertinência desta pesquisa, da instituição vinculada e de seus pesquisadores. Assim como, trouxemos a nossa temática em estudo e a importância destes educadores em contribuir com a pesquisa. Tanto na escola, bem como no Facebook, escutamos muitos “nãos”, e aqui salientamos que estes vieram de variadas formas, de diferentes olhares e apreciações.

O caminho para a construção desta pesquisa foi marcado por este olhar da desconfiança, contudo nunca da descrença da importância que esta pesquisa representa de um lado para os ex-alunos da instituição, na condição de herdeiros de toda transmissão cultural recebida por seus professores e dos antigos professores e de seu atual quadro, que perceberam de forma paulatina o compromisso e a responsabilidade social que este estudo possui para o campo da Educação, de forma peculiar para o Município de Duque de Caxias, na Baixada Fluminense.

O espaço da escola nos serviu para a realização das entrevistas com o atual quadro de professores da instituição, no qual se respeitou todos os protocolos sanitários cabíveis

---

<sup>12</sup> Uma das páginas principais de ex-alunos da Escola Municipal Expedicionário Aquino de Araújo, localizada no Facebook, ela serve para registrar as memórias do período de escolarização estudantil entre 1956 até os dias de hoje por seus membros, bem como avisar sobre a ocorrência de encontros anuais com estes na escola.

<sup>13</sup> Principal página atual da escola na rede social Facebook, que serve para divulgar as principais realizações escolares durante o ano letivo, comunicar os responsáveis e os seus alunos.

devido à pandemia: Utilização de máscara por parte do entrevistador e o seu depoente, bem como uso de Álcool em gel por ambas as partes. Necessidades necessárias devido ao intenso processo de contaminação proveniente desta doença. Ademais, além das entrevistas presenciais, com os professores aposentados foram produzidas ainda através da Ferramenta do *Google Meet* ou do *Zoom*, quatro entrevistas que compuseram nosso banco de dados, as nove demais ocorreram na própria escola.

As entrevistas em sua grande maioria aconteceram no período da tarde, pois era um tempo em que a escola se encontrava com menos profissionais em seu interior. Estas tiveram duração em torno de 1 hora a 1 h 30min. Ao longo das transcrições das entrevistas procuramos preservar a identidade ao máximo dos entrevistados, mesmo estes tendo assinado os Termos de Cessão e o Registro de Consentimento Livre e Esclarecido, por questões éticas e particulares. Aos entrevistados foram utilizados nomes genéricos e ao longo da composição das entrevistas, quando estes se auto mencionaram mantivemos os nomes genéricos atribuídos a eles.

Existia uma carência de um método para o nosso enfoque e perfil de entrevistado, não negamos aqui, muito pelo contrário é justamente neste espaço em que afirmamos as nossas dificuldades transcorridas ao longo da construção deste estudo. Não poderíamos obviamente entrevistar todos os professores, contudo tivemos que usar do nosso critério seletivo nesta premissa. Foram escolhidos então, além dos docentes que se aposentaram na instituição, os professores que atuam ainda na escola e constituem o seu quadro mais antigo em exercício atualmente. Deparamo-nos com um grupo professoral que se mantém na escola após quarenta anos, trinta anos de carreira, vinte anos, ou ainda dez. Estes professores nos ajudaram a compreender a partir do seu passado o presente em que se encontra, percebemos que para muitos existia uma nostalgia desse tempo distante na escola em suas percepções quanto ao aluno, conforme muitos salientaram o aluno e o ensino de hoje, não são os mesmos de ontem.

A escola utilizada enquanto lócus da pesquisa hoje abarca em suas estruturas interiores o ensino destinado ao Ensino Fundamental I, ao Ensino Fundamental II e a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Sendo assim, realizamos 13 entrevistas com professores e ex- docentes (Aposentados) que construíram a sua trajetória na escola. Por mais que tivéssemos um roteiro preparado, ao longo das entrevistas que tiveram duração em média de 40 minutos a uma hora, ocorreram situações de necessidade a partir do esforço deste depoente de seu caráter reflexivo, de fazermos adaptações em nosso roteiro atual para enquadrar as respostas e as nossas necessidades em estudo.

O ponto de partida de nossas entrevistas consistiu na busca de compreender as origens sociais desses professores. Nesta prerrogativa, ansiamos entender as motivações que levaram estes agentes a inserirem no seu campo, ou seja, porque optaram pelo magistério na constituição de suas carreiras. Posteriormente, acreditamos que esta escolha não discorre sem influências, assim sendo tencionamos perceber como os seus familiares contribuíram para estas escolhas e investiram nas mesmas. Existia por nossa parte uma curiosidade em perceber se estes professores optaram pela mesma carreira que seus pais, ou decidiram construir os seus destinos escolares para além dos anseios de seus responsáveis. Um ponto que nos chamava atenção era perceber o capital cultural e social dos pais destes docentes, e como estes os usaram para investir na construção da carreira de seus filhos.

A trajetória não termina quando este agente entra no espaço universitário, muito pelo contrário, neste ponto procuramos compreender a importância da formação acadêmica recebida, as dificuldades encontradas e como este aparato formativo levou ao seu encontro com o município de Duque de Caxias, uma vez que, uma parte do grupo de entrevistados não residia, ou mesmo desconheciam o próprio território da Baixada Fluminense até então.

De acordo com OLIVEIRA (2005) por meio da história oral e da narrativa docente busca dar voz às professoras enquanto pesquisadores de si e de suas práticas na categoria profissional. A importância de olhar para os sujeitos sociais onde na historiografia clássica eram percebidos pela mesma, como menos importantes, possibilita dar sentido a estes interlocutores sociais e políticos (ARAUJO, MORAIS, p. 135).

O professor é portador e contador de suas histórias de vida, onde por meio da prática docente cotidiana, representa um campo da memória coletiva através do ofício do magistério. A necessidade de escutar a voz dos professores por meio de sua prática e experiência escolar nos possibilita problematizá-la e questioná-la tornando a dimensão de sua carreira um campo de investigação na área educacional (ARAUJO, MORAIS, 2013, p.135). O docente torna-se um investigador e agente reflexivo sobre sua prática na escola. A narrativa de si permite com que o docente adentre um campo de representação e significação que são construídos pelos ofícios exercidos no espaço escolar (OLIVEIRA, 2005, p. 98).

A escrita docente contribui para a reflexão do processo de ensino aprendizagem no cotidiano escolar. As experiências que estavam inscritas na memória do educador passam a ser revisitadas e significadas por intermédio das palavras (ARAUJO; MORAIS,



2013, p. 146). A história de vida contribui para a problematização da vida escolar. O compartilhamento das narrativas de vida favorece o fortalecimento do espaço escolar enquanto meio de ressignificação individual e coletiva do fazer pedagógico do educador (ARAUJO; MORAIS, 2013, p. 141).

A necessidade de conscientizar o professor acerca da escrita de si torna-se fecundo, uma vez que, ela possibilita uma gama de experiências que são relatadas pelo educador a partir de sua profissão. A escrita da narrativa possibilita com que o professor se reinvente frente ao seu ofício e saber exercido na escola (ARAUJO; MORAIS, 2013, p. 139).

A compreensão da história de vida dos professores do Ginásio Escolar por intermédio da história oral tenciona buscar o conhecimento e as sistematizações dos professores que produzem marcos ou legados em suas épocas passadas de atuação. O conhecimento do significado dos professores e das práticas desempenhadas na escola em tempos passados, que não foram vividos pela atual geração de professores que estão em formação acadêmica, é fundamentada no trabalho da memória por meio da história da oral (OLIVEIRA, 2005, p. 101).

A utilização da entrevista e da narrativa docente enquanto caminho para compreensão do objeto de estudo, vincula a necessidade do pesquisador na área educacional de contextualizar as diferentes fontes utilizadas no percurso da pesquisa, para poder compreender as inquietações que levaram à formação do trabalho. Segundo Waleska Fortes Oliveira (2005, p.95), a utilização das imagens enquanto fontes na pesquisa tenciona a possibilidade de suscitar lembranças por meio de trabalhos voltados à memória vinculando a formação docente. A partir das fontes orais existe a possibilidade de construir novas interpretações que venha a contemplar diferentes sujeitos sociais e seus espaços de atuação (CATANI, 1998, p. 121).

As vozes dos professores permitem a compreensão não apenas de sua própria prática, como também de um processo investigativo sobre a escola e seu cotidiano. O currículo e as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola estão diretamente interligados a experiências profissionais docentes reverberando as histórias de vida destes (XAVIER, 2014, p. 836). Existe uma interseção relacional envolvendo a história de vida docente da história da sociedade, pois compreender o processo de profissionalização docente exige a necessidade do entendimento do contexto a qual o educador está inserido e engajado.

A compreensão da profissão docente, enquanto construção social e histórica de sua categoria, assim como de práticas e representações na escola e na sociedade

(XAVIER, 2014, p. 827). De acordo com Denice Catani (2016), a profissionalização docente está diretamente vinculada ao lugar que os sujeitos sociais ocupam nas relações e as relações de produção e o ofício pelo qual desempenham como garantia de manutenção da ordem. Neste quesito, os educadores atuam diretamente para responder às necessidades sociais da educação assim como para também criá-las a partir dos mecanismos sociopedagógico empregados no espaço social e nos meios externos à escola. Não obstante, o processo de operação e construção histórica da escolarização está vinculada diretamente aos fatores econômicos e sociais, mas é indissociável da figura de seus principais agentes, no caso os professores (CATANI, 2016, p. 585).

O estudo da profissão docente deve ser compreendido como um movimento histórico, buscando perceber a entrada, saída e afastamento dos docentes no seu espaço de ensino, as transformações conduzidas no espaço escolar, nas autoridades locais oriundas da sociedade civil e política, assim como nas políticas educacionais nacionais e locais, confluindo assim a dimensão micro e macro para o entendimento da história da educação e de forma peculiar a profissionalização docente. O processo de profissionalização docente deve ser compreender e entendido segundo as especificidades de cada país por meio do conjunto de ações depreendidas pela válvula estatal na composição dos sistemas escolares, sendo assim não se pode menosprezar os discursos e as práticas compostas na esfera internacional que norteiam as diferentes realidades do trabalho docente em cada país (CATANI, 2016, p. 586).

A história oral tem possibilitado dar voz a interlocutores sociais que até então eram excluídos na historiografia tradicional, que valorizava uma história de cima para baixo, dos vencedores ao invés dos vencidos. A memória permite perceber num processo de entrevista detalhes que eram desconsiderados até então na pesquisa, onde a análise das fotografias auxilia o trabalho da história oral.

De acordo com Michael Pollak (1992) a memória tem a capacidade de formar uma identidade social seja de um grupo ou de um ator da sociedade que exerça a sua função frente aos mecanismos desenvolvidos no seu espaço de atuação. A memória pode ser individual marcada por uma intimidade a partir do ofício exercido, assim como pode ter conotação coletiva e acima de tudo social, construindo coletivamente e sendo submetido às transformações ao longo do tempo (POLLAK, 1992, p.201).

A memória apresenta a capacidade de armazenar determinadas informações sobre um período, compondo funções psíquicas, que permite o homem, enquanto sujeito histórico e social a atualizar as informações passadas (LE GOFF, 2013, p. 387). Neste

campo é inconcebível pensar a memória fora da sociedade, pois a memória social nos permite uma compreensão do tempo e da história, conforme defendeu Le Goff: “O estudo da memória social é um dos meios fundamentais de abordar os problemas do tempo e da história, relativamente aos quais a memória está ora atrasada, ora adiantada” (LE GOFF, 2013, p. 390).

O caráter e a função social da memória seja ela coletiva ou individual, é defendido por Jacques Le Goff (2013, p. 389), que representa a forma de comunicação de uma determinada informação ou ainda mensagem que vem à tona pelo exercício da recordação a outra pessoa, na ausência seja do acontecimento como ainda do objeto (LE GOFF, 2013, p. 389).

No campo relacional social de poder, a memória coletiva acaba sendo colocada em jogo de disputa, o que instiga a possibilidade de fazer com que grupos ou indivíduos acabem se tornando senhores da memória ou do esquecimento. O processo de esquecimento e o silêncio acabam tornando-se mecanismos de manipulação da memória coletiva, conforme destacou Jacques Le Goff:

Do mesmo modo, a memória coletiva foi posta em jogo de forma importante na luta das forças sociais pelo poder. Tornaram-se senhores da memória e do esquecimento é uma das grandes preocupações das classes, dos grupos, dos indivíduos que dominaram e dominam as sociedades históricas. Os esquecimentos e os silêncios da história são reveladores desses mecanismos de manipulação da memória coletiva (LE GOFF, 2013, p. 390).

A composição do documento enquanto monumento reverbera a não existência de uma memória coletiva bruta. A escrita apresenta funções de armazenamento de informações contidas numa determinada época, que permite a compreensão do seu cotidiano histórico. A escrita denota ainda, a funcionalidade de ser uma ponte de comunicação entre o tempo e o espaço, fomentando no homem, processos de marcação, memorização e ainda registro de uma época (LE GOFF, 2013, p. 396).

A utilização da fotografia enquanto fonte documental é defendida por Jacques Le Goff (2013), cuja democratização e utilização da mesma em trabalhos acadêmicos evidenciam a possibilidade de uma precisão, o que leva a guardar a memória dentro de um espaço temporal e sua eventual evolução cronológica (LE GOFF, 2013, p. 426).

A memória torna-se um objeto de disputa e um instrumento de poder, que barganha uma série de signos e simbolismos que constituem a identidade do indivíduo. Neste campo, a memória coletiva, é memória história, assim como memória social representando uma tradição:

Mas a memória coletiva é não somente uma conquista, é também um instrumento e um objeto de poder. São as sociedades cuja memória social é, sobretudo, oral, ou que estão em vias de constituir uma memória coletiva escrita, aquelas que melhor permitem compreender essa luta pela dominação da recordação e da tradição, esta manifestação da memória (LE GOFF, 2013, p. 435).

Existe uma relação dual envolvendo a memória e a história, que busca a compreensão do passado por meio do presente vivido e vivenciado em prol da construção do futuro. A memória não deve ser um mecanismo e um instrumento de alienação ou ainda escravidão do Homem, mas deve representar a este uma ponte para a sua libertação e uma crítica social suscitada através de suas recordações e lembranças (LE GOFF, 2013, 437).

Constata-se que tanto a memória como a identidade são valores disputados em conflitos e relações sociais, envolvendo um jogo de poder em nome de uma hierarquia enquanto posicionamento social e político, logo, a memória torna-se um elemento constituinte do sentimento de identidade de uma pessoa ou grupo social (POLLAK, 1998, p.204).

## **Os entrevistados**

### ***Professora Valdete (1990- 2020)***

Valdete em sua adolescência almejava conquistar o sonho de ser médica, contudo, por questões familiares e financeiras teve o seu sonho interrompido, mesmo esta ter se enquadrado na entrevista como uma “boa aluna na escola”, era percebida pelos outros enquanto “CDF”, a “mais inteligente da turma”. Vista pela depoente enquanto via alternativa mais fácil, ela acabou por fazer o Curso Normal, uma vez que, devido às dificuldades financeiras de seu passado, o campo educacional dava um retorno mais rápido para solucionar os seus problemas e auxiliar a sua família.

Os seus pais não influenciaram nas suas escolhas de carreira, pois eram músicos, por eles ela teria seguido o mesmo caminho. Mesmo após a construção de sua trajetória no magistério municipal consolidado, Valdete almeja ainda realizar o sonho de cursar a faculdade de medicina, vontade expressa ao longo de nossa entrevista.

Na vida universitária, Valdete reclamou constantemente de sua formação teórica recebida, o que ao adentrar os muros escolares percebeu o quão era diferente da realidade universitária. Terminada a sua graduação, escolheu o município de Duque de Caxias como alvo para a aquisição do seu cargo público devido à proximidade de sua residência.

Tinha apenas 18 anos, quando em 1990, foi aprovada para o concurso público da Rede Estadual de ensino. Foi Diretora e Vice-diretora no Estado por 4 anos, o que possibilitou Valdete trabalhar com a Educação de Jovens e Adultos na modalidade do ensino fundamental e médio. Depois deste período, trabalhava concomitantemente em Caxias e no Estado, no município foi convidada para dirigir uma creche na Vila Operária (Bairro localizado no primeiro distrito de Duque de Caxias), enquanto no Estado esteve em sala de aula lecionando.

O choque de distintas realidades sociais foi uma tônica reforçada ao longo da entrevista de Valdete, ao alegar questões políticas deixou a creche na Vila Operária e foi enviada para uma escola em Santa Cruz da Serra (Terceiro distrito de Duque de Caxias), bairro este distante quando comparado ao centro de Duque de Caxias: *“E quando eu fui para essa escola, eu fui para ser vice diretora e eu chorei muito, porque era uma coisa que eu tinha que atravessar o universo para chegar na escola, e eu considerei também como castigo”* (Professora Valdete).

Valdete esteve no cargo de vice-diretora pelo período de 10 meses, posteriormente assumiu a direção, função esta que ocupou por dez anos. Em sua instituição, possuía desde a pré-escola até o nono ano, vinte e seis turmas. Ao sair da escola no final de 2019, Valdete esteve na Secretaria de Educação para ser lotada em alguma creche, este sonho que também procurou realizar no exercício do magistério, contudo a Secretária de gestão enviou a professora de volta para casa para que esperasse uma escola oportuna: *“Eu fiquei com medo, eu falei poxa todo mundo vai pegar as vagas que tem e eu vou pegar depois só o que sobrar”* (Professora Valdete).

Magistério, ofício das esperanças e das desesperanças, primeiramente pela oportunidade de terminar a sua carreira numa sala de aula de creche, em segundo momento que este fato não se consumou para Valdete. Posteriormente, recebeu ligação da Secretaria de Educação do Município, que a enviou para o cargo de Professora da Escola Municipal Aquino de Araújo.

Nas representações da professora Valdete, o Aquino se enquadrava em suas nostalgias passadas, pois foi justamente a instituição que em 1990 assinou o ato de investidura e tomou posse do seu cargo público em Duque de Caxias. Lembranças dum tempo passado, que se contrapõe com as visões do presente de quando retornou a esta escola para exercer o ofício do magistério: *“Então a visão do Aquino que eu tinha era aquela, quando eu cheguei aqui, eu fui vendo o que era e o que eu tinha, eu a vontade*

*que eu tinha era de fugir pra longe, gritar, sair pedindo socorro, embora”* (Professora Valdete).

### ***Professora Cecília (1995 -2020)***

Desde a infância Cecília tinha o sonho de ser professora. Apaixonada pelas suas professoras nos tempos de escolarização, estas inclusive tornaram-se posteriormente companheiras de trabalho após a sua inserção nos quadros públicos do município: *“E o carinho, a forma, a dedicação, o jeito e a conquista, isso me deixou muito seduzida”* (Professora Cecília).

A sua mãe tinha na juventude o sonho de ser professora que ficou para trás, porque precisou casar e constituir família, entretanto apesar desta falta êxito foi justamente a mesma que incentivou Cecília a escolher a profissão docente enquanto carreira constitutiva. Desde cedo, brincava de dar aula na infância, porque a prima dela era docente na rede do Município de Duque de Caxias e explicadora de sua irmã mais velha. Alfabetizada aos 4 anos de idade, período este em que brincava e ficava perto por prestar atenção a sua irmã mais velha ser orientada pela explicadora. Aos 5 anos de idade, cursou o primeiro ano.

Estudante do Instituto de Educação Governador Roberto Silveira, período este que ao longo de nossa entrevista foi lembrado com carinho pela docente, pois suas professoras posteriormente tornaram-se companheiras de trabalho na Secretaria de Educação do município. No trabalho de conclusão do curso de Formação de Professores, dedicou-se a educação especial após estágio supervisionado na Escola Municipal Álvaro Alberto<sup>14</sup>, período este que serviu para aumentar os seus desejos e anseios de constitutivos de carreira de poder um dia colaborar com este campo educacional.

Escola, lugar das objetividades, mas também das subjetividades, que nas lembranças de Cecília foram trazidas de um tempo nostálgico quando comparado ao presente atual. Não parou de tecer elogios ao diretor do Instituto, do zelo e do cuidado formativo de suas professoras, contudo a reflexão pertinente sobre o seu ensino e aprendizagem, já que na época a discente teve que conviver com períodos de greve e a

---

<sup>14</sup> A Escola Municipal Álvaro Alberto, foi criada em 1921 com o nome inicial de Escola Proletária de Meriti, pela diretora e signatária do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova Europeia, a docente Armanda Álvaro Alberto. A intenção deste projeto educacional, influenciada pela pedagogia montessoriana e da Escola Laboratório norte americana de Dewey, era formar uma criança que desenvolvesse o espírito da coletividade e da solidariedade através do lar- escola, por meio de um ensino que não fosse fadado meramente em decorar os conteúdos ensinados pelas professoras primárias.

falta de professores, afetaram drasticamente a formação recebida, de forma mais sentida a ausência dos professores de Ciências e Biologia, área que pretendia prestar vestibular.

Cecília cursou duas graduações no ensino superior: uma de Biologia, outra de Pedagogia. A primeira ficou no seu passado, enquanto a segunda lisonjeia o seu presente em que atuava na rede municipal de Duque de Caxias, uma vez que, após concluir seus estudos superiores Cecília também realizou o curso de Supervisão educacional, Orientação Escolar e Administração de escolas.

Agora professora, Cecília escolheu o município de Caxias para trabalhar enquanto concursada, devido à proximidade de sua residência, o que facilita na execução de suas funções assumidas enquanto servidora. Após 25 anos de prefeitura, queria descansar de todos os contributos feitos para Duque de Caxias e a educação local, na medida que nunca tirou uma licença desde quando entrou na condição de servidora concursada, foi convidada pela direção, porém para continuar a sua carreira de magistério no Aquino de Araújo, instituição esta que exerce ocupação atualmente.

### ***Professora Laura***

Filha de pai de funcionário público (carteiro) e mãe professora, ambos aposentados, Laura fez formação geral o que permitiu com que a educadora em 1998 fosse trabalhar terceirizada em Duque de Caxias. Estas empresas exerciam contrato de trabalho nas creches, contudo este espaço e carreira não representava o seu gosto inicial. Jovem, tentou vestibular para distintas áreas, como por exemplo, agronomia e psicologia, nas quais não obteve êxito. A herança cultural de sua família, haja vista que sua mãe foi professora e subsequente mais uma oportunidade de emprego enquanto terceirizada noutra creche, na qual ocupou suas funções na Secretaria da instituição, permitiu com que a sua identificação com o magistério. A interação com diferentes sujeitos sociais, levou Laura a buscar na área da Pedagogia em sua formação universitária, campo este que levou a mesma a ficar “encantada” com as teorias pedagógicas.

Por mais que a sua mãe fosse professora das séries iniciais, foi justamente o seu pai que não havia terminado o segundo grau na época, que influenciou diretamente nas escolhas de carreira. Para Laura, o seu pai era dono dum capital cultural muito forte devido ao seu gosto pela leitura: “(...) *eu sempre falo muito pelo encantamento pelo meu pai, então isso também me ajudou, essa questão dos livros, poesia, de falar, ele tinha livros, até poetas aqui de Caxias também*” (Professora Laura).

Os pais de Laura sempre investiram em sua escolarização, mesmo diante das faltas de recursos financeiros. Estudou sempre em escolas particulares. Ingressou no ensino superior na Universidade do Grande Rio (UNIGRANRIO), instituição de caráter privado, localizada em Duque de Caxias. Esta característica da universidade levava Laura a enxergar sua formação universitária com preconceito, por achar que não receberia o mesmo ensino que um discente oriundo das Universidades Públicas. O estereótipo formado pela instituição foi aos poucos sendo deixado de lado por Laura, encontrou competente profissional, que além de influenciar na realização de sua Pós-graduação depois da conclusão da sua formação, de imediato foi aprovada e convocada para concursos públicos prestados.

Na faculdade enxergou a importância da educação enquanto um aprendizado contínuo e inovador como forma de adequação das diferentes realidades sociais no qual o docente se insere, contudo questionou ao longo da entrevista a remuneração recebida enquanto professora dada a importância desta profissão para a socialização dos indivíduos, além da falta de infraestrutura de trabalho, o que compromete não apenas a sua função, mas a transmissão de conteúdo e conhecimento aos alunos em sala de aula.

Laura conforme já mencionado fez a Formação de professores, posteriormente ingressou no ensino superior no curso de Pedagogia, os seus estágios supervisionados realizados de forma direta com a sua orientadora da Graduação. Atualmente, é permutada no Município de Duque de Caxias, anteriormente pertencia ao Município de Maricá. Optou por Caxias devido à proximidade de sua casa, pois facilitava a condução e a realização de seu trabalho enquanto servidora.

### ***Professora Joana***

Filha de mãe doméstica aposentada por ser portadora de deficiência visual e pai separado a mais de 40 anos de sua esposa, Joana não sofreu influência na sua escolha de carreira. Identificada com o gosto das crianças, por querer lidar com eles optou pela área de educação para seguir carreira no município, este ardor é representado ao longo de toda a sua fala em nossas entrevistas: *“E assim, eu me identifico muito com as crianças. Eu gosto de lidar com eles. Gosto dessa coisa de estar junto com eles”* (Professora Joana).

A escolha por seguir carreira no município esteve atrelada à questão local, já que Joana reside perto da escola em que trabalha. Esta se encontra até hoje na escola por mais de 20 anos, desempenhando diferentes funções dentro da instituição: (a) inspetora escolar, (b) coordenadora de turno, (c) coordenadora do pessoal da limpeza. Múltiplas funções



que revelam uma profissional que necessita se desdobrar para cumprir suas funções em meio a um cotidiano marcado por profundas tensões em seu dia a dia: “(...) *eu sou tudo um pouco aqui dentro da escola*” (Professora Joana).

Joana sente-se realizada nas funções que exerce no interior da instituição, absorve em seu habitus as marcas do sofrimento trazidas pelos alunos. Através de suas funções desempenhadas e a posição que assumiu em seu campo, levaram Joana a se apaixonar pelas crianças da escola, pois seus problemas sociais eram cuidados pela inspetora.

### ***Professora Silvia (2005 – 2020)***

Silvia sempre almejou ser professora, contudo a sua gravidez aos 18 anos de idade representou para ela um obstáculo e um interromper temporário de seu sonho, pois necessitou cuidar de seus filhos e do seu lar. Quando estes cresceram, Silvia realizou o sonho de se tornar professora ao entrar na faculdade com conclusão dela aos 40 anos de idade. A depoente na entrevista relatou que não conheceu o seu pai e a sua mãe que era empregada doméstica, não se sentava para conversar com ela sobre as escolhas de carreira, mas falava da importância de se ter estudo, já que devido às dificuldades do passado, a mãe de Silvia não pôde estudar: “(...) *ela tinha uma verdadeira adoração pelo estudo, ela sempre fez tudo para a gente estudar*”. (Professora Silvia).

Professora de Espanhol há mais de 15 anos na escola, durante a entrevista Silvia relatou as dificuldades presenciadas na Universidade. Primeiramente o fato de sua formação universitária ocorrer num campo privado, mesmo esta instituição sendo voltada para a educação, ela percebe hoje após a sua formação que seus professores e as metodologias utilizadas em sala de aula não eram iguais a uma universidade pública.

Para Silvia a sua formação universitária recebida numa instituição próxima a sua residência pecou na parte pedagógica. Dentro deste princípio, seus professores acadêmicos enxergavam que todos os alunos ali matriculados eram docentes normalistas, o que para ela dificultou o seu aprendizado na parte pedagógica de ensino. Durante a entrevista Silvia nos apreciou com suas visões críticas sobre a sua vida acadêmica, realçou a importância de seus docentes em sala, visto que estes reforçam para os alunos universitários a importância de ser professor na contemporaneidade, seus desafios e o papel do docente na vida do aluno.

Quando concluiu a faculdade, Silvia prestou concurso para o Município de Duque de Caxias e o Estado do Rio de Janeiro. Por mais que ela desconhecesse a realidade social do seu campo, enxergava na oportunidade financeira de se trabalhar em Caxias, a sua

estabilidade empregatícia. As marcas das apreciações de um município visto como pobre se contrapôs à percepção vivenciada em sua trajetória profissional. Silvia testou seus conhecimentos recebidos na Universidade, obteve êxito, pois foi chamada para o Município e para o Estado.

### ***Professor Paulo (1990- 2020)***

Paulo foi estudante do Colégio Pedro II e optou inicialmente por seguir carreira na área da zootecnia, sendo aprovado para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Naquele tempo as precárias condições das instalações universitárias levaram Paulo a abandonar o curso da graduação e pelo fato de ter que realizar o alistamento militar devido ao término do ensino médio, prestou inscrição no Centro de Preparação de Oficiais da Reserva (CPOR).

Não seguiu carreira militar por identificação na área, após duas experiências malsucedidas pelo fato de ser atleta, Paulo retornou ao ensino superior desta vez na Universidade Federal do Rio de Janeiro para cursar Educação Física: *“Foi aí que eu descobri realmente a importância da Educação Física do magistério”* (Professor Paulo).

Filho de mãe que cursou apenas até a quarta série, Paulo sofreu as influências das escolhas de sua carreira através de seu pai, que era militar do Corpo de Bombeiros Federal, não o direcionou, contudo, exigia ele e de seus irmãos que estudassem para conquistar o presente e o futuro. Paulo sempre estudou em escolas públicas, e justamente seus pais o apoiaram na aquisição de livros para exercer a leitura, o levavam ao teatro, ou seja, procuravam-lhe transmitir o maior capital cultural possível para que este possibilitasse e facilitasse as suas escolhas de carreira.

Além de ter abandonado o curso de zootecnia na UFRRJ e posteriormente entrado num curso para Educação Física que ocorria sob a modalidade integral, Paulo descreveu ao longo da entrevista que sua formação universitária não foi satisfatória para a sua escolha de carreira, devido ao ensino técnico recebido. Recebeu uma formação técnica, em contrapartida a parte pedagógica, voltada às áreas das Ciências humanas foi ineficaz ao longo do tempo que cursou o ensino superior. Apesar disso, Paulo enxerga que o dinamismo, a socialização e a interdisciplinaridade foram importantes para a sua formação acadêmica e humana dentro do interior da instituição

Nascido no Bairro de Botafogo, na Zona Sul Carioca, Paulo gostaria de exercer seu magistério em escolas públicas, por perceber o caráter salvacionista de seu campo: *“Porque eu achava que a Baixada precisava muito mais do nosso esforço em termos de*

*educação, em termos de formação, do que, por exemplo, o próprio Rio de Janeiro”* (Professor Paulo). Prestou seu primeiro concurso para o Estado, no qual lecionou numa escola dentro do Município de Duque de Caxias, posteriormente ao conhecer os agentes que atuavam no Torneio dos Jogos Estudantis na cidade, realizou concurso para Duque de Caxias, sendo aprovado e convocado. Paulo atualmente leciona no Aquino de Araújo, a disciplina de Educação Física por mais de 30 anos.

***Professora Solange (1997 – 2020)***

A criação de Solange desde cedo foi marcada por profundas complicações. Portadora de deficiência na perna teve que encarar a ausência dos pais no processo educativo através da criação ofertada por seus tios. Moradora do bairro de Madureira desde os 9 anos, estudou na Escola Carmela Dutra devido à proximidade com sua residência, o que facilitava o seu deslocamento. Tinha um sonho de entrar para as escolas federais e cursar Química na Faculdade, entretanto o magistério para Solange não representou uma escolha, mas sim uma necessidade, por ser vista como uma carreira mais fácil na época que formava em menos tempo. Filha de pai pedreiro e mãe faxineira, recebeu desde cedo a criação por seus tio e tia, o primeiro atuava no Jogo do Bicho e a segunda não exercia profissão, era doméstica.

Devido ao fato de sua tia ser do Lar, contou com a presença dela ao longo de sua trajetória de escolarização. A sua tia comparecia nas reuniões de responsáveis, comprava-lhe gibis e revistas para exercer o hábito de leitura através das histórias em quadrinhos. Por mais que sua tia não possuísse instrução formal, ela lia as revistas em quadrinho com a sua sobrinha e estava sempre respondendo às perguntas realizadas por sua tia: *“Eu tinha que saber tudo, não adiantava querer enrolar não. A minha tia eu não conseguia enrolar, então foi assim também que eu tive incentivo à leitura* (Professora Solange).

Professora de Português formou-se em Letras (português – francês) pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) em 1988. Anteriormente, tinha feito o curso normal, contudo não almejava esta carreira. No ato da inscrição para o vestibular, quando optaria pela área de direito, sua tia influenciou mais uma vez em seu processo educativo, ao afirmar que caso obtivesse o êxito neste campo, seria uma “advogada de porta de cadeia” (Professora Solange). A desistência da área de advocacia, levou Solange ao magistério, esta acabou por optar pela Língua Portuguesa enquanto construção de carreira, haja visto, que desde a infância exercia o hábito e o gosto e leitura produzido por sua tia através da aquisição dos gibis, em contrapartida.

A formação universitária na UERJ é vista pela depoente ao longo da entrevista como satisfatória e boa, por possuir professores qualificados que permitiriam assim contribuir com a sua formação. O estágio supervisionado foi crucial para a sua afirmação na carreira, pois o contato com as crianças na escola, permitiram a Solange perceber a importância da profissão docente e as relações de socialização produzidas pelo ofício com os alunos.

O término do curso normal fez com que Solange procurasse a iniciativa privada como forma de encontro do seu primeiro emprego. O fechar das portas destas instituições, não levaram a mesma ao fracasso de suas escolhas, já que ao prestar concurso público para Duque de Caxias a professora foi aprovada no primeiro concurso do município após a sua fase de Segurança Nacional. Solange ficou em nono, sendo convocada posteriormente, contudo mais uma vez por sua tia Solange não teria sido efetivada no seu cargo, uma vez que, a escola na qual foi destinada ficava no Bairro de Capivari (atualmente localizado no quarto distrito de Duque de Caxias), zona distante e desconhecida do município no qual ofertou a mesma a possibilidade de encontrar o seu primeiro e único emprego.

Entrou no Aquino de Araújo em 1997, tinha um bebê e sempre teve deficiência em sua perna. Na época trabalhava no bairro do Amapá (quarto distrito) em Duque de Caxias, zona distante do centro da cidade. A questão local poderia representar para a docente a possibilidade do fracasso em suas escolhas de carreira, todavia em diálogo com a Secretária de Educação na época, conseguiu a sua transferência para a Escola Municipal em estudo, instituição na qual ficou até se aposentar em 2021.

### ***Professora Débora (1999 – 2020)***

Débora é filha da união matrimonial de um Funcionário Público e duma mãe doméstica, estes almejavam que sua filha fosse médica, contudo, ela optou pela carreira do magistério pelo gosto e idealismo de ensino, ou seja, transmitir os conteúdos e ensinamentos aprendidos ao longo de sua formação universitária recebida para os seus estudantes. Atualmente, Débora é professora de Matemática na instituição por mais de 21 anos, período este que também exerceu docência enquanto servidora pública no Estado do Rio de Janeiro.

O fato de não ter seguido a carreira profissional na área médica, conforme os desejos e as vontades de seus pais não impediram estes de investirem na sua inserção no campo profissional da educação. Sua mãe necessitou de trabalhar fora para investir em seus estudos e ela contou com o suporte financeiro de uma madrinha que auxiliou seus pais ao longo de sua trajetória acadêmica.

A formação universitária foi motivo de reflexão para a educadora, que questionou as ilusões fornecidas pelos discursos teóricos recebidos de seus professores. Ela acreditava que sairia após ter recebido a sua formação em Matemática, a professora “Fantástica”, “Máxima”, contudo ao adentrar em sala de aula percebeu a necessidade de ter que aliar a teoria com a prática de ensino, bem como incorporar compreender a realidade social de seus alunos para poder galgar em sua carreira.

Aluna do Colégio Pedro II, a instituição está localizada no Município do Rio de Janeiro. As dificuldades financeiras de seus pais levaram Débora a abortar da necessidade do Curso Pré – Vestibular para se inserir na Universidade Pública, o que fez com que ela pedisse a sua mãe para financiar a sua carreira universitária na Universidade Privada (FAUP), uma vez que, por esta instituição na época ser nova e ela ter tido uma formação no ensino médio sólida, levava esta jovem a acreditar em mais oportunidades de trabalho e sua inserção conseqüentemente no magistério estadual. Bolsista na Faculdade até o último período, contudo relatou as dificuldades ao longo da entrevista de adquirir os materiais necessários, como por exemplo, xérox que serviriam para a sua formação recebida.

No transcorrer de nossa entrevista, Débora construiu a sua inserção no campo social da Educação, a partir de sua chegada ao Município de Duque de Caxias, enquanto funcionária pública. Após a conclusão da Faculdade, prestou prova para o magistério do Estado, evento este que levou a sua aprovação e convocação. Antes de ser chamada para o Estado, ela buscou complementar a sua formação por meio da Pós-graduação em Análises de Sistemas. Após a sua convocação, enxergava na construção de sua carreira enquanto docente do Estado a possibilidade da sua formação familiar, ou seja, trabalhar para construir a sua família. A difícil remuneração presenciada no Estado, uma vez que, possuía apenas uma matrícula, levou a mesma a prestar concurso público para Duque de Caxias, sendo posteriormente convocada para assumir as suas atribuições, funções estas que ainda são exercidas dentro da escola na qual realizamos este estudo.

***Professora Patrícia (1983 – 2020)***

Quando jovem, Patrícia prestou três vestibulares para a área da psicologia, pedagogia e letras. Não optou pela Pedagogia por classificar este campo enquanto burocrático e ela sentia a necessidade de “lidar com gente”. Desistiu de seguir carreira na área de psicologia, justamente por conta de seu comportamento agitado, uma vez que, para ela essa área exige uma escuta e um perfil calmo para se lidar com seus pacientes. Por último, lhe restou o campo das Letras, motivado pelo seu gosto de lidar com o público, interação esta vista pela depoente ao longo da entrevista como aprendizado para o seu cotidiano: “(...) e eu gosto de lidar com o ser humano, por isso que eu entrei e me identifiquei” (Professora Patrícia).

Durante a entrevista, Patrícia filha de pai arquiteto e mãe formada em administração de empresas, ressaltou que estes não influenciaram nas suas escolhas de carreira, contudo almejavam que ela se tornasse uma psicóloga. A entrevista refletiu sobre suas inquietações e frustrações na carreira, afirmou que se tivesse realizado um estágio em Colégio Público enquanto estava na Universidade, com certeza não teria seguido a carreira do magistério, percebida pela mesma como “decepcionante”, uma vez que, o professor para ela não possui valor nenhum.

Por mais que seus pais não influenciaram em suas escolhas de carreira, Patrícia afirma que eles investiram para dar a ela uma formação em colégios particulares, o que permitiu ainda devido ao capital econômico de seus responsáveis a sua inserção na Faculdade privada, financiada por seu pai e sua mãe. Ainda ao longo da entrevista destacou que nunca precisou trabalhar para poder pagar a sua faculdade. A faculdade é vista como um período sem dificuldades. As complicações para ela começam quando entra no magistério, uma vez que, para ela na faculdade se ensinava uma coisa e no campo prático da sala de aula e do cotidiano da escola, são mundos totalmente diferentes.

Na época adolescente, teve a oportunidade de estudar em colégios de madre, que possuía no seu currículo o latim cobrado de forma assídua pelas religiosas, instituições estas que devido ao ensino ofertado necessitavam de provas seletivas para poder formar o quadro discente. Na entrevista, se utilizou constantemente do seu passado para comparar o ensino público atual, este percebido pela mesma como um lugar precário, de alunos sofridos, daí a sua motivação por não fazer greve e segundo ela: “*Já coloquei muito dinheiro meu para ajudar os meus alunos*” (Professora Patrícia). As angústias econômicas e de infraestrutura de trabalho foram um fato marcante afirmado pela depoente, esta que atua na escola por mais de 37 anos, no qual leciona a disciplina de Língua Portuguesa.

Após a conclusão de sua formação universitária, lecionou em escolas particulares. As intensas cobranças no trabalho levaram a mesma a optar por realizar concurso público para o magistério de Duque de Caxias, pela necessidade da estabilidade empregatícia, contudo para a mesma este sonho representa hoje apenas uma ilusão, ou ainda uma nostalgia de uma época. No decorrer da entrevista, alegou que quando entrou no magistério municipal em virtude desta estabilidade almejada, na prática percebeu que o capital econômico era totalmente diferente.

***Professora Elizabeth (1993- 2020)***

Elizabeth teve como modelo de sua carreira a sua mãe, filha de professora e pai ferramenteiro, encontrou na mãe o molde de escolha para dar continuidade a prática do magistério já exercida em família. Pelo fato de ter sido mãe, a profissão docente representou a possibilidade de se trabalhar, criar seus filhos e conciliar as suas dificuldades cotidianas.

Atualmente compõe o quadro de docentes aposentados da instituição, exerceu docência na área de artes no curso noturno, destinado a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Seus pais nunca investiram em seus estudos, tanto que aos 14 anos começou a trabalhar para poder arcar com sua formação almejada e construir a sua carreira. No meio universitário na Pontifícia Universidade Católica, no Rio de Janeiro, em 1977, em meio ao auge do regime militar brasileiro e numa instituição elitizada esta representou a possibilidade do fracasso de escolha: *“A PUC era uma faculdade, como ainda é elitizada, fiz numa época do AI-5 né, que a gente vivia encostada na parede para ser revistada”* (Professora Elizabeth).

Posteriormente a dificuldade de sua formação recebida na PUC, a professora Elizabeth ingressou na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) no curso noturno, possuía filhos, conforme relatou a depoente, esta experiência acadêmica representou a possibilidade do êxito de escolha, uma vez que, estudar e trabalhar com filhos representava uma realidade extremamente difícil. Enxergou que ao fazer o curso de Artes poderia trabalhar com o querer e as vontades de seus alunos, contudo percebemos nas falas da docente um tom de frustração, pois segundo ela as leis inseridas no campo educacional impediam com que ela reduzisse cada dia mais, tudo aquilo que ela aprendeu no meio universitário.

Professora de Artes durante 27 anos na escola, atualmente encontra-se aposentada de suas tarefas exercidas. Lecionou no curso noturno para a Educação de Jovens e Adultos

(EJA). Aprovada em todos os concursos públicos prestados, dentre eles o Município de Duque de Caxias, que justamente por ser morador deste lugar e residir na esquina da escola que atuou durante 27 anos, facilitava o seu trabalho.

***Professora Morgana (2000 - 2020)***

Morgana é filha de famílias imigrantes do interior de Portugal, pai comerciante e mãe do lar que se ocupava em auxiliar o seu marido nas atividades de trabalho. Estes enxergavam que o papel da mulher era viver em casa e cuidar deste espaço. Tinha dois irmãos que diferente da mesma estudavam. Com o passar do tempo, seus pais mudaram suas percepções quanto ao papel funcional da mulher, contudo mostravam em suas ações a marca do conservadorismo, uma vez que, se a mulher não precisava ficar em casa, está sem grau de formação serve apenas para ser professora: “(...) eu não pensava realmente em ser professora, mas em função dessa diretriz eu acabei fazendo normal e entrei no magistério” (Professora Morgana).

Após a conclusão da sua formação normal, lecionou em instituições privadas e prestou concurso público no qual obteve aprovação aos 20 anos de idade e tornou-se docente primária. Pensou em abrir uma escola após a conclusão de sua faculdade de Pedagogia, contudo o seu ardor pela História e a Geografia, levaram Morgana mais uma vez ao ensino superior no qual cursou Geografia. Trabalhou no Colégio de Aplicação (CAP)<sup>15</sup> da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) por dois anos na condição de contratada, posteriormente prestou novo concurso público para a Prefeitura do Rio de Janeiro, o Estado e por último o município de Duque de Caxias: “*Então enfim, na realidade o meu caminho foi esse de alguém que não era apaixonada pelo magistério e acabou ficando*” (Professora Morgana).

Desde criança estudou em escola pública e não possuía condições financeiras de prestar o Vestibular. Devido ao fato de o curso normal carecer de qualidade de ensino para a docente, cursou no ensino superior à sua primeira graduação em Pedagogia numa Universidade Particular, numa instituição não renomada. Posteriormente ao entrar na UERJ, foi contratada para dar aula no CAP devido ao seu alto coeficiente de rendimento (CR). A universidade seleciona para o seu interior e os mantêm todos aqueles mais aptos

---

<sup>15</sup> O Colégio de Aplicação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), está localizado no Bairro do Rio Cumprido.



e qualificados, que aceitam o seu discurso e o colocam em prática no seu cotidiano. Quando lecionou no CAP, Morgana já era casada e tinha uma filha.

Durante a entrevista ao refletir sobre a sua formação universitária, destacou que a sua formação recebida no Curso de Pedagogia na Universidade Particular foi insatisfatória, devido ao fato desta instituição não aprofundar as temáticas em sala de aula por seus professores, sendo considerado para a docente um ensino superficial demais. Diferentemente da Pedagogia, a segunda graduação representou a possibilidade do êxito e do sucesso em sua carreira, devido a qualidade dos profissionais que atuaram na UERJ, a praticidade do ensino integral frente aos inúmeros casos de trabalho de campo, que visavam unir a teoria junto com a prática de ensino.

Para Morgana, Duque de Caxias apareceu para ela como oportunidade de carreira em exercer docência, pois ela não queria ficar na condição de professora primária e este cargo ocupava demasiado tempo. Escolheu o município de Caxias pela sua remuneração, tanto que desconhecia até então a realidade na qual procurava se inserir, somente esteve na Baixada por ser moradora do Rio de Janeiro, apenas quando foi tomar posse de seu cargo público. Exerceu a docência na disciplina de Geografia na instituição do Aquino de Araújo, hoje aposentada após 20 anos de contribuição para a educação pública local.

### ***Professora Laís (1993 – 2020)***

Laís tem no histórico de sua relação familiar a construção da sua inserção no campo educacional. O seio familiar possuía vários docentes, onde desde pequena frequentava os bancos escolares na premissa de conhecer e interagir com distintas pessoas constitutivas deste campo social. Escolheu a área da pedagogia com ênfase em Orientação Educacional enquanto carreira, justamente porque o contato com os diferentes sujeitos escolares levou Laís a perceber no magistério a possibilidade de ajudar os alunos e suas dificuldades cotidianas no espaço escolar. A docente enxerga a sua carreira a partir deste caráter salvacionista, pois através de sua função poderia ajudar a melhorar o desempenho de seus alunos, conhecer a realidade e a origem social dos discentes na premissa de equacionar os problemas trazidos no âmbito da escola.

Filha de pai motorista e mãe costureira, não teve interferência de seus pais nas escolhas de carreira, mas sua família se tornou modelo, pois inúmeros agentes frequentavam o campo educacional, a partir do exercício do magistério. A dificuldade do capital econômico de seus pais foi reforçada ao longo da entrevista pela depoente, uma vez que: “(...) *minha mãe costureira dependia de ter pessoas interessadas em fazer*

*costuras, minha mãe chegou a trabalhar em fábrica, trabalhava virando noites, cortando camisas pra fábricas, então ganhava muito pouco”* (Professora Laís).

As dificuldades financeiras apontadas ao longo da entrevista não impediram dos pais de incentivá-la em sua escolarização, ainda mais que sua mãe por ser costureira e trabalhava em casa, permitia o acompanhamento de sua vida estudantil e o controle sobre as influências deste ensino.

Ao terminar o curso de Formação de Professores aos 17 anos, no Instituto de Educação Governador Roberto Silveira, precisou começar a trabalhar, porque seus pareciam de recursos que viabilizassem dar continuidade aos seus estudos acadêmicos. Exerceu a docência pelo período de 4 anos na Escola Tinoco e com seus primeiros salários começou a frequentar os bancos escolares dos Cursos Pré-Vestibulares em preparação para a sua inserção no meio acadêmico. Ao prestar o vestibular do CESGRANRIO, para poder ingressar na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), obteve o êxito de sua classificação e aprovação, necessitam ingressar no curso noturno desta instituição, porque trabalhava no período matutino e o cansaço tornou-se a tônica da sua presença no espaço acadêmica, visto que ao trabalhar durante o dia e a correria para se chegar na Faculdade, levava conforme a mesma registrou em sua entrevista a um intenso desgaste físico e mental: “(...) muitas vezes eu torcia para o professor não ir para não ter aula” (Professora Laís).

Por mais que trabalhar de dia e estudar de noite representasse um enorme sacrifício, ela enxergou o seu período formativo como um espaço de possibilidade e trocas interacionais entre docentes e alunos. Para Laís seus professores eram dedicados, porque percebiam as dificuldades dos alunos e justamente por ter realizado o vestibular do CESGRANRIO<sup>16</sup>, este possibilitou a entrada de um repertório de sujeitos nos muros acadêmicos vindos de distintas regiões do Estado do Rio de Janeiro.

Ao lembrar a construção de sua carreira até chegar ao cargo de servidora pública do município de Duque de Caxias, Laís lecionou 4 anos na escola de iniciativa particular, o Instituto Tinoco, prestou concurso em 1984 para o Estado do Rio de Janeiro no qual trabalho enquanto docente na Escola Lia Márcia<sup>17</sup>. Após a sua conclusão de estudos

---

<sup>16</sup> O Centro de Seleção de Candidatas ao Ensino Superior (CESGRANRIO), possui sede no Estado do Rio de Janeiro, foi criado pelo Ministério da Educação em 1971. Nesse período, instituiu o vestibular unificado para o acesso às Universidades Públicas do país.

<sup>17</sup> O Colégio Estadual Lia Márcia Gonçalves Panaro está localizado em Duque de Caxias, no Bairro da Vila São Luís, no primeiro Distrito.

universitários em 1986, foi convidada pela diretora para tornar-se a Orientadora Educacional da instituição, até o período de 1993, quando prestou o concurso para o magistério de Duque de Caxias, no qual tomou posse na função de especialista em Orientação Educacional da Escola Municipal Aquino de Araújo.

As motivações de escolha do Município para construir a sua carreira, estiveram no cerne da entrevista, no qual Laís destacou a questão salarial como fator motivador ao prestar o concurso, além da estabilidade empregatícia no qual o cargo público oferece aos seus funcionários concursados.

### ***Professora Vanessa (1977 – 2020)***

Vanessa desde criança sonhava em ser professora e morava no interior, espaço territorial este que na época não possuía um repertório diversificado de profissões a serem buscadas. De forma quase unânime as mulheres se tornaram docentes e os homens trabalhavam no comércio, ou ainda no banco. Filha de pais com baixo capital econômico e cultural, cuja mãe foi doméstica e o pai Funcionário da Prefeitura de Bom Jesus da Lage, estes componentes não impediram os esforços dos pais de Vanessa de buscarem criar condições propícias para investir na sua escolarização.

No curso de primeiro grau Vanessa estudou em escola pública e foi aluna do curso secundarista de escolas de padres e madres, porque devido ao capital social de seu pai constituído pelo exercício de sua profissão, ele conquistou uma bolsa de estudos com um político na época para a realização dos seus estudos: (...) *“ele era muito influenciado pela política, tinha boas relações, porque era funcionário da prefeitura, embora fosse assim um funcionário super humilde”* (Professora Vanessa).

Seus pais não investiram em sua carreira acadêmica, pois o seu lema familiar era sempre: *“Primeiro o trabalho, depois a faculdade”* (Professora Vanessa). Coursou a Faculdade de Ciências numa instituição privada, enquanto alguns de seus irmãos cursaram outras formações em universidade pública. Trabalhava, teve dificuldades financeiras para manter o curso, dificuldade de acesso à tecnologia na época, dentre as inúmeras dificuldades pelas quais passou no curso superior, nos chamou a atenção ao longo da entrevista a manutenção da cultura material escolar, que representou no objeto da carteirinha da Biblioteca da Universidade, a necessidade inerente desta professora de estar neste espaço para adquirir muitas das vezes os livros em virtude do fato de não possuir condições suficientes para comprá-los ou tirar xerox dos mesmos.

O ardor pela carreira consolidada, atualmente atua como professora de Ciências na escola em estudo por mais de 43 anos, em sua entrevista destaca seus medos enquanto jovem universitária. A falta de tempo a impedia de estudar e este fator influenciava seu emocional: “(...) *se eu te contar você vai rir, mas eu chorava quando tinha época de prova, querendo estudar e não tinha tempo, eu ficava desesperada*” (Professora Vanessa). As dificuldades travadas em sua formação não impediram da mesma de concluir o ensino superior e realizar conforme salientou na pesquisa o seu sonho de consumo, exercer docência em Duque de Caxias.

Ao sair da faculdade, na época em que Caxias fazia parte da Segurança Nacional na ditadura militar, entrou primeiro para o Município do Rio de Janeiro e posteriormente para o Estado. Não houve a realização de concursos durante este período e sua entrada no município está relacionada diretamente ao capital social de seus pais. Moradora do interior, ao chegar a Caxias procurou interagir socialmente com o Doutor Moacyr Rodrigues do Carmo<sup>18</sup> e Hilda do Carmo Siqueira, estes eram seus conterrâneos e possuía um abastado capital político em Duque de Caxias. Conhecidos de seu pai realizaram uma promessa de que esta ganharia um contrato para exercer a sua carreira de magistério no município: “*Todo mundo dessa época não é concursado, todo mundo estava assim por indicação e às vezes fazia uma prova para medir se você tinha capacidade*” (Professora Vanessa).

Diferentemente de todos os entrevistados, Vanessa foi a única que entrou no município por indicação de membros de sua família. Saiu do interior após a conclusão de seus estudos e buscou consolidar a sua carreira a partir das oportunidades de contrato e indicações que apareciam, numa época em que os concursos públicos inexistiam em face do regime político ditatorial militar.

## **Os cadernos de atendimento do Serviço de Orientação Educacional**

No almoxarifado da escola localizamos o **Caderno de atendimento do Serviço de Orientação Educacional**. Esta ferramenta nos ajudou a identificar os problemas sociais dos alunos na escola e como estes eram convertidos em taxonomias escolares pelos profissionais da educação.

---

<sup>18</sup> Moacyr Rodrigues do Carmo foi Prefeito de Duque de Caxias entre os períodos de 1967 a 1970, através do sufrágio universal, sendo eleito pela sigla do Movimento Democrático Brasileiro (MDB).

A documentação escrita a punho pela Orientadora Educacional (OE) permite analisar o contato da escola com a família. Ademais, qual a percepção registrada nessas páginas, de quem é o problema: Da criança ou do seu grupo social primário? Faltas, dificuldade de encontrar o pai e a mãe para dialogar, problemas de saúde, indisciplinas, rebeldias, todos os comportamentos sejam dos familiares como dos alunos não passavam despercebidos e descritos por estes profissionais.

Esta fonte nos foi de extrema importância em nossa pesquisa, até porque além de registrar o cotidiano da escola, nos apresentou pontos de interseção com as falas dos depoentes. O documento escrito dialoga constantemente com os discursos dos professores. Além do aluno – problema, a formação do estereótipo da Família – problema cujas dificuldades sociais impactam no rendimento escolar do aluno nos foi apresentado nas páginas deste caderno espiral. Percebemos ainda, que este instrumento se tornou um aparato estratégico destes profissionais da educação em se respaldar dos comportamentos e das ações vistas como inadequadas para se reproduzirem na escola.

O desânimo, o desrespeito, a falta de comprometimento e a indisciplina foram marcas visíveis desse notório documento classificatório que procurava mostrar o discurso dominante destes educadores sobre os seus alunos, ou melhor, porque não assim dizer, sobre os problemas da instituição. Tanto os alunos como a família são vistos como problemas dentro deste campo social, a sua manutenção está permeada na busca dos professores e dos agentes constitutivos deste campo em se empenhar para modificar esses hábitos e posturas desordeiras ao espaço, contudo nos perguntamos: É o comportamento diferente, desordeiro e rebelde que incomoda ou na verdade se procuram inculcar aos mesmos o gosto, as vontades da cultura dominante escolar.

Num simples caderno espiral, cujas linhas escritas à caneta esferográfica (azul ou preta) eram registrados os incômodos sobre a criança rebelde. Por que esta criança afronta seus professores e os demais membros escolares? Soluções eram procuradas por estes profissionais, contudo representavam muito mais a sua leitura sobre o outro, muita das vezes, percebidas pelos olhares preconceituosos sobre aqueles que não eram dignos de serem mantidos neste espaço.

## **Os periódicos**

### **Jornais x ocorrências por período**

<b>Jornal</b>	<b><u>1950-1959</u></b>	<b><u>1960-1969</u></b>	<b><u>1970-1979</u></b>	<b><u>1980-1989</u></b>	<b><u>Total</u></b>
<b>Jornal do Brasil (RJ)</b>	<b>2</b>	<b>0</b>	<b>3</b>	<b>0</b>	<b>5</b>
<b>Correio da Manhã (RJ)</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>0</b>	<b>3</b>
<b>A Noite (RJ)</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>
<b>O Fluminense</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>25</b>	<b>2</b>	<b>29</b>
<b>A Luta Democrática (RJ)</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>5</b>
<b>Diário Carioca (RJ)</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>
<b>Diário de Notícias (RJ)</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>9</b>	<b>0</b>	<b>10</b>
<b>O Jornal (RJ)</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>0</b>	<b>3</b>
<b>Jornal das Moças (RJ)</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>
<b>Jornal dos Sports (RJ)-</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>5</b>	<b>2</b>	<b>8</b>
<b>Tribuna da Imprensa</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>1</b>

**Fonte:** Hemeroteca da Biblioteca Nacional

Inicialmente procuramos perceber a importância do Ginásio Municipal representado nos jornais da época da Hemeroteca da Biblioteca Nacional. Ao realizarmos uma busca em seu acervo, constatamos a presença desta instituição nas páginas de diferentes jornais que buscavam retratar a função social desempenhada pela escola na vida de sua clientela.

Através dos periódicos **Jornal do Brasil**<sup>19</sup>, **Correio da Manhã**<sup>20</sup> e **A Noite (RJ)**<sup>21</sup> (1956-1959) tornou possível em suas páginas a retratação do ineditismo desta experiência

<sup>19</sup> Jornal carioca que foi fundado em 1891, através dos esforços de Rodolfo de Sousa Dantas e Joaquim Nabuco. Inicialmente, o jornal apresentou posicionamentos moderados, com críticas ao governo, mas defensor dos valores republicanos empregados pelo país. O periódico ganhou destaque com a divulgação das descobertas científicas de Louis Pasteur e Robert Koch, realizou campanha para que se criasse no Rio de Janeiro um Instituto de Combate à Febre Amarela.

<sup>20</sup> Surgido em 1901, de caráter diário e matutino, foi um dos principais órgãos da imprensa brasileira por meio de seu caráter de “Jornal de opinião”.

<sup>21</sup> Criado em 1911 e extinto em 1957, de natureza diária e vespertina. Na sua primeira fase entre 1911 e 1925, estabeleceu críticas ao governo do Marechal Hermes da Fonseca, em face da defesa do grupo civilista derrotado, no qual era a favor da candidatura de Rui Barbosa. Exerceu combate a “política de salvacões” do governo Hermes da Fonseca, questionava ainda em suas páginas o seu autoritarismo. Na sua segunda fase 1925 - 1931 teceu apoio às oligarquias dominantes, defendeu o governo de Washington Luís.

escolar em seu caráter inovador, uma vez que, foi a primeira instituição subsidiada pelo município de Duque de Caxias, em ofertar o ensino secundário à sua população local.

Discursos com posições definidas, nos periódicos citados anteriormente percebemos as marcas do capital político local. De forma estratégica era de interesse das autoridades municipais apresentar os feitos em prol da população, logo, ostentar nas primeiras páginas dos jornais a criação duma escola formada para atender a seu público por meio do ensino ginásial gratuito, com seleção marcada através dos exames admissionais, representava a busca de mostrar os feitos por seus agentes políticos em busca de apoio da sociedade caxiense.

Segundo defendeu Denice Catani (1997) os periódicos educacionais se tornam instrumentos práticos que permitem o entendimento do cotidiano da escola, o que torna fecundo a compreensão do pensamento pedagógico, os grupos sociais envolvidos nas políticas públicas educacionais, ou seja, estas fontes trazem contribuições valiosas para o campo da história da educação por permitir a compreensão do sistema educacional brasileiro, bem como seus agentes atuantes no tempo:

...um guia prático do cotidiano educacional e escolar, permitindo ao pesquisador estudar o pensamento pedagógico de um determinado setor ou de um grupo social a partir da análise do discurso veiculado e da ressonância dos temas debatidos, dentro e fora do universo escolar (1997, p. 5).

Espaço de festejos, a cidade de Duque de Caxias ganhou representação a partir das leituras destes sujeitos sociais que narraram os “grandes eventos” e de conquistas para a população realizados por suas autoridades políticas. Por mais que as festas cívicas estivessem estampadas nas páginas desses periódicos, percebemos a intenção de destacar a moralização da população a partir do viés de projeto de nação para Duque de Caxias. Estrategicamente dar notoriedade aos feitos de seus representantes políticos nas páginas dos jornais, as obras realizadas e concluídas para a sua população evidencia-se assim a busca de apresentar a cidade ao país.

Estes periódicos além de trazer significativas contribuições quanto às festividades e a cultura empreendida pelo município, nos apresentou a realidade social contrastante do município, assolado pela doença e o descaso também de suas autoridades políticas. O registro de casos de doenças que impactam na presença do aluno na escola e conseqüentemente incidiu sobre o trabalho docente também estiveram nos registros destas fontes. A mesma escola que inicialmente abrigou esta clientela, agora percebe a dificuldade de se manter em seu interior este alunado, que se encontra doente em seu lar,

seus os olhares de sua instituição de ensino que possibilitou a sua inserção no campo educacional.

Entre as décadas de 1960 – 1969, trouxemos as contribuições dos periódicos **O Jornal**<sup>22</sup>, **Diário Carioca**<sup>23</sup>, **Jornal dos Sports**<sup>24</sup>, **Diário de Notícias**<sup>25</sup>, **O Fluminense**<sup>26</sup>, **A Luta Democrática**<sup>27</sup> e o **Jornal das Moças**<sup>28</sup> que nos permitiu o enquadramento da escola diante da realidade nacional deste período, bem como as suas influências nas estruturas internas da instituição de ensino.

De forma inicial, percebemos que os discursos produzidos pelos periódicos educacionais da década de 1950, foram mantidos neste marco temporal, ou seja, de apresentar nas folhas de seus jornais os feitos realizados por suas autoridades políticas, enquanto garantia de voto futuro e manutenção deste poder local exercido.

Diferentemente a escola ganha notoriedade ainda maior por seu ensino ofertado a cidade de Duque de Caxias. Os editais dos exames de admissão ao ensino ginásial eram dispostos nos periódicos como forma de convidar as distintas origens sociais a se inserirem nesta proposta de ensino. As marcas da conservação social, são perceptíveis neste caminho, pois se a instituição foi marcada por ser o primeiro ginásio municipal em ofertar a sua população a educação secundária, ela não conseguiu abraçar a todos e muito ainda ter a intenção de manter em seus bancos aqueles que não coadunam com seus discursos oficiais.

---

<sup>22</sup> Fundado em 1919 por Renato de Toledo Lopes, após cinco anos de sua criação foi comprado por Francisco de Assis Chateaubriand Bandeira de Melo, sendo extinto em 1974.

<sup>23</sup> Redigido inicialmente em 1928 pelos esforços de José Eduardo de Macedo Soares, tendo sua atuação extinta em 1965. A sua origem remonta a oposição ao Governo de Washington Luís.

<sup>24</sup> Primeiro jornal com a temática esportiva a ser criado em 1931 pelo país, cuja importância foi ratificada após a chegada de Mário Filho em 1936.

<sup>25</sup> Inaugurado em 1930 por Orlando Ribeiro Dantas, tendo saído de circulação em 1964, o jornal denunciava as estruturas oligárquicas da República Velha em prol da transformação da sociedade nacional, especificamente do Rio de Janeiro (Capital). Nos seus discursos ideológicos inflamados, por seus intelectuais, o jornal tecia a defesa da Aliança Liberal, movimento de oposição que defendeu a candidatura de Getúlio Vargas para a presidência do país.

<sup>26</sup> Jornal fundado em Niterói, no período de 1987, a partir dos maiores pertencentes a Guarda Nacional: Francisco Rodrigues de Miranda e Prudêncio Luís Ferreira Travassos. A base ideológica deste periódico consistia na defesa da instrução pública, através da melhoria tanto da lavoura como do comércio. A partir de seus fundadores, criticavam a cobrança do pedágio e a defesa da abertura e novas estradas pelo Brasil, que permitissem uma maior integração regional pelo país.

<sup>27</sup> Fundado por Natalício Tenório Cavalcanti e Hugo Baldessarini em 1954.

<sup>28</sup> Revista de caráter feminino que teve a circulação entre os períodos de 1914 a 1965 pelo país, foi fundada por Agostinho Menezes. Dentre as naturezas temáticas abordadas em seus números, ele serviu para a instrução feminina, a moralização dos costumes do lar e da vida doméstica, bem como a introdução de conceitos e assuntos sobre a moda.



A seleção através dos exames de admissão representava a premissa de excluir aqueles menos abastados de capital cultural, econômico e social e ainda dar esperança da possibilidade do êxito escolar a todos aqueles que estreitaram os seus laços de confiabilidade com a instituição. A escola que chega nas páginas dos jornais, representa a premissa de sua capacidade de reprodução social e assim buscar os seus discípulos que posteriormente tornar-se-ão herdeiros do capital cultural recebido.

Na década de 1970, por intermédio dos periódicos **A Luta Democrática, O Fluminense, Diário de Notícias, O Jornal e o Jornal dos Sports**, a escola volta a estar nas páginas da imprensa carioca ao estreitar o seu capital social e a constituir redes de relações duráveis com outras instituições e agentes sociais. Em seu interior, eram realizados concursos públicos para a promoção do cargo de professor na cidade.

O trabalho docente e a sua precarização também estiveram nas páginas destes documentos, que serviram como denúncia social das precárias condições de trabalho que repercutiam diretamente sobre qualidade de ensino e a condução do ano letivo. Apesar destes acontecimentos serem trazidos nos documentos, a moralização e as conquistas da escola neste período estiveram estampadas nas páginas dos jornais, como forma de apresentar um ensino classificado pelas autoridades políticas como inovador para a sua população.

A moralização e o controle dos corpos estiveram entre os assuntos nestes documentos, a escola cria o seu Centro Cívico, mantém a sua prática de selecionar e excluir através dos exames de admissão os menos preparados e ainda participa das festividades locais e nacionais. Os corpos adestrados, julgados e classificados permitem a reprodução social da escola, e conseqüentemente, o seu sucesso revelado a outras localidades.

**A Luta Democrática, O Fluminense, Jornal dos Sports** também estamparam em suas páginas registros sobre a instituição de ensino na década de 1980. Não diferente, a escola mantém o seu legado de contribuições para o município por meio de um ensino público gratuito. Se na década de 1970 a precarização do professor foi registrada em suas folhas, a década subsequente deflagrou-se como o período de luta pelo reconhecimento do papel e do trabalho docente, em busca de condições dignas de trabalho e melhorias das infraestruturas escolares.

A escola serviu no interior de suas instalações como abrigo da classe professoral, que formou a sua primeira greve pela categoria. Em suas páginas as negociações, tensões

e estratégias assumidas neste período foram registradas como forma de conquista da classe trabalhadora municipal.

## Legislação

<b>Listagem de legislação consultada</b>
Lei nº4024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional
Lei nº 5692, de 11 de agosto de 1971. Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.
Parecer nº 117/64 – aprovado em 30/4/1964. O ensino da Educação Moral e Cívica em estabelecimentos de ensino médio. BRASIL.
Parecer nº 136/64 – aprovado em 5/6/1964. Educação Moral e Cívica. Brasil.
Decreto – Lei nº 869/69, de 12/9/1969 – Prescrições sobre currículos e programas básicos de educação moral e cívica nos três níveis de ensino. BRASIL.

Fontes: Legislações educacionais

O passado na escola esteve em nossas reflexões durante as entrevistas. Como ofício do historiador, refletir sobre este como forma elucidativa de compreensão do presente nos levou a busca pela legislação educacional, na prerrogativa da compreensão do currículo da escola.

Através da **Lei Orgânica do Ensino Secundário** Nacional, se tornou possível a compreensão do currículo inicial ofertado pela escola, bem como a estruturação deste campo social que procurou abraçar em seu interior os alunos que buscaram esta modalidade de ensino. Através desta, percebemos as diferentes matérias introduzidas na grade curricular institucional, bem como o papel dos exames de admissão que serviu para selecionar todos aqueles que possuíam um capital cultural e econômico avantajado para os bancos escolares.

A realidade social produzida pela escola nos levou na busca da legislação educacional em compreender o papel do aluno e seu controle neste espaço. Desde as festividades escolares, até a burocratização da apresentação da caderneta escolares,

tornou-se possível identificar estes mecanismos de coerção sobre o aluno, que versavam em buscar a moralização dos corpos neste campo.

Assim sendo, trouxemos a legislação educacional em nossas reflexões, por acreditarmos ser possível através desta experiência no município de Duque de Caxias, na Baixada Fluminense está diretamente imbricado com a questão educacional nacional. Este modelo de ensino ofertado a seus alunos que inicialmente se apresentou como a possibilidade de acesso à educação secundária, também deflagrou em suas estruturas as marcas e as influências do regime militar brasileiro.

Por meio dos **Pareceres nº 117/64, 136/64 e do Decreto – Lei nº 896 de 12/09/1969**, procuramos compreender a introdução da Educação Moral e Cívica na escola, bem como entender como esta matéria impactou diretamente no currículo institucional, ou seja, na formação dos alunos.

Através da **Lei 5692/1971** procuramos perceber as mudanças ocorridas no currículo da escola durante a ditadura militar que impactaram diretamente os ensinamentos de primeiro e segundo grau na escola. Muito aquém de serem documentos neutros, a legislação educacional nos serviu para compreender como as autoridades políticas procuraram dispor de seu poder e informá-los sobre a população nacional, especificamente, o campo escolar. A legislação educacional representa para esta pesquisa a possibilidade de entrelaçar este estudo sócio – histórico com os debates nacionais da ditadura militar brasileira. Experiência micro desenvolvida no município caxiense, que outrora não passou despercebido em suas estruturas curriculares do capital político dos agentes investidos deste poder.

## **CAPÍTULO 1 - PROFESSORES POR QUÊ? AS ORIGENS SOCIAIS E AS ESCOLHAS DE CARREIRA**

O capítulo inaugural da tese tem como objetivo central compreender as origens sociais dos professores entrevistados, no sentido de perceber a constituição de suas carreiras. Assim, procuramos perceber como os seus pais influenciaram ou não nas suas escolhas, se seguiram a mesma de seus responsáveis, ou ainda investiram para que pudessem concretizar os seus sonhos de se tornarem educadores.

A formação docente destes agentes é colocada em nossa análise na premissa de entender as principais dificuldades passadas e êxitos colhidos na constituição de seu habitus professoral. Satisfação ou insatisfação quanto a sua formação acadêmica foram pautas de nossas reflexões e a busca de entender como esta foi essencial para optarem e se manterem na educação.

Neste capítulo procuramos entender também as motivações de escolha de carreira destes professores, por que optaram pelo município de Duque de Caxias para exercerem as suas profissões? Quais as visões que estes educadores possuem em relação ao seu campo de atuação?

Procuramos ainda analisar as principais dificuldades que se desenvolveram ao longo de suas carreiras, perceber as principais formas de enfrentamento, a perceber se estes educadores após o exercício de seu magistério, dado que em sua grande maioria estão a vistas de se aposentarem ou já obtiveram este benefício percebem os êxitos, fracassos e as frustrações em seu campo profissional.

### **1.1- As dificuldades na constituição do habitus professoral: As estratégias de enfrentamento na formação docente**

O preconceito quanto a instituição particular de ensino superior estiveram expressos nas falas de Laura e Sílvia, enquanto que para primeira este estava reverberado na premissa de um ensino desqualificado que seria ineficaz para o seu sucesso, a segunda apontou que ao adentrar o solo percebeu que a problemática estava no currículo da instituição, sentiu falta de “parte pedagógica”, uma vez que, grande parte do público da faculdade já estavam formados no magistério por terem feito curso normal ou formação geral:

*Eu entrei na faculdade, fiz faculdade privada né, mas foi uma faculdade que me deu uma bagagem muito grande, até para fazer concurso, apesar de ser*

*particular, a gente tem um pouco de preconceito, apesar que a universidade pública também tem o seu mérito (Professora Laura).*

*Foram muitas dificuldades porque eu fiz faculdade particular, faculdade lá do bairro onde eu moro, não era uma faculdade pública de renome, mas era uma faculdade voltada para a educação, formava só professores.*

*Eu senti falta de algumas coisas tipo principalmente parte pedagógica=, porque como era uma faculdade voltada para professores, muito do público dessa faculdade, eram professores já e aí partiram do princípio de que todos eram e não tinham esse cuidado de você não é, nunca estudou, não fez normal, você deveria ter essa parte pedagógica mais forte (Professora Sílvia).*

Ambas questionaram a realidade universitária em que se formou a primeira pelo viés do estereótipo, enquanto a segunda elenca a falta de sensibilidade deste espaço de compreender as diferentes origens sociais das clientelas que procuravam o campo. Apesar destes aspectos, as educadoras percebem que a sua formação universitária foi satisfatória para as suas escolhas de carreiras, ainda assim Sílvia reforçou na entrevista a defasagem do currículo superior entre as universidades públicas e privadas do Estado do Rio de Janeiro na formação de professores: “(...), *mas não tinha todo o aporte de professores e metodologias iguais tinha uma universidade pública*” (Professora Sílvia).

Teoria de um lado, prática em sala de aula de outro. No discurso de Débora percebemos que a realidade universitária brasileira se encontra distante da realidade escolar no tocante a compreensão deste mundo social que incide diretamente sobre a qualidade formativa recebida pelo futuro docente. De acordo com a educadora o cabedal de conhecimento recebido na Universidade foi deixado de lado quando ingressou na sua carreira de magistério, até porque compete ao professor se adequar e ajustar aquele campo social: “*Na realidade a gente quando se forma corta muita coisa né, porque na realidade você pensa que vai sair o máximo, você tem uma ideia assim que não chega a ser a real, você pensa que vai sair assim fantástico, mas na realidade você não sai dessa maneira*” (Professora Débora).

Ao denunciar este grande vácuo existente em sua formação, Débora reforçou ainda as suas dificuldades de aquisição de materiais de estudo durante a sua vida acadêmica: “*Eu acho que dificuldades mesmo era só a financeira, aquela parte de comprar material*” (Professora Débora).

Discursos muito próximos do de Débora fizeram parte da reflexão de Valdete, que percebe uma formação muito teórica no seu curso acadêmico o que dificulta para o educador o seu engajamento no campo de trabalho. Para a professora se de um lado os conhecimentos empíricos foram absorvidos pela mesma, a praticidade inexistiu em sua preparação:

*Eu acho que eu recebi uma formação muito teórica e isso ajudou no desenvolvimento do intelecto, do gosto, de buscar, isso em relação a pesquisa, mas em relação a praticidade da coisa prática, eu acho que a universidade não prepara e nem no curso de formação de professores eu me senti preparada (Professora Valdete).*

O curso normal levou Solange a uma verdadeira “crise existencial” conforme salientou a depoente em sua entrevista. Utopias, frustrações e decepções de uma formação percebida enquanto desqualificada, contudo, a partir do estágio supervisionado dentro do espaço escolar, a realidade social apresentada pela formação recebida foi contraposta ao universo da escola e o contato direto com as crianças:

*(...) porque eu já tinha feito normal então como eu falei anteriormente não foi aquilo que eu queria, eu tive até uma crise existencial no normal, eu queria desistir, porque não era aquilo que eu sonhava para mim, aí, mas depois que eu fiz um estágio supervisionado, aí eu fui gostando das criancinhas, as criancinhas acho que gostavam de mim, eu ganhava muita cartinha de amor das crianças (Professora Solange).*

No discurso acima de Solange acompanhamos que a classificação realizada pela docente estava diretamente relacionada à subjetividade produzida pelo campo. É inegável que seu habitus professoral se formou para além das estruturas objetivadas das relações constituídas, até porque conforme expresso em sua citação o sentimento produziu sentidos para o que ela almejava enquanto carreira.

No curso superior, Solange não atribuiu aspectos negativos e ineficazes de sua formação, mas reconheceu a excelência e a qualidade do ensino público em sua preparação. O discípulo imita o seu mestre, porque reconhece a sua conduta em meio às práticas reverberadas no campo, assim sendo, para a educadora seus professores foram motivos de “orgulho” e satisfação pelos ensinamentos sólidos: *“Eu tive excelentes professores naquela UERJ nossa, que assim ajudaram muito na minha formação acadêmica, que eu digo a questão teórica, tive bons professores também no estágio supervisionado”* (Professora Solange).

Para Patrícia a sua formação universitária recebida foi satisfatória, contudo o seu “castelo” formado na Universidade caiu segundo ela mesma quando entra no seu campo de trabalho, pois a mesma afirma que a realidade escolar se diferente muito daquela do ensino superior em que estudou: *“Dificuldade não encontrei, encontrei quando eu entrei no magistério, porque eu vi que na Faculdade é uma coisas e na prática é outra, a ideologia da faculdade não chega nem além, ainda mais a gente que trabalha em colégio público”* (Professora Patrícia).

A docente reclama da falta de oportunidade de não ter conseguido estagiar em escola pública na Universidade, porque ela acredita a partir do seu poder de fala, que se

esta tivesse estado nesta experiência escolar, ela teria seguido outro caminho em sua carreira profissional:

*Em questão assim profissional se eu tivesse feito um estágio num colégio público talvez eu não optaria por essa carreira, porque é decepcionante, porque a gente vê que a gente não tem valor nenhum, então eu talvez não optaria, eu talvez optaria por outra profissão, porque além de ser professora eu tenho outra profissão lá fora, eu tenho uma empresa, então lá eu sou patroa e aqui obedeço a ordens, são mundos diferentes (Professora Patrícia).*

A excelência e a qualidade dos estudos primários e secundários recebidos contrapõem a decepção e a ilusão quando se chega ao campo de trabalho. Espaço da toma de consciência de classe trabalho frente ao ofício exercido, a docente não faz greve dada a condição de seus alunos, contudo nos questionamos em relação a fala da educadora: Como buscar melhoria de infraestrutura trabalhista e ainda condições de trabalhos dignas para o grupo profissional, se o descrédito pela própria profissão começa pelo professor, que não se percebe enquanto categoria estruturada em seu campo social: *“Quando a gente vai para o colégio, a gente vê que a realidade é completamente diferente. Eu por exemplo, não faço greve, porque nossos alunos já estão tão precários e eu prejudica meu ponto profissional e econômico na frente eu não faço”* (Professora Patrícia).

O trabalho com a imaginação, a criatividade e o lúdico do aluno foram referenciais enaltecidos por Elizabeth na sua formação acadêmica, contudo reconhece que atualmente devido a legislação em vigor se sente impedida de executar em sua sala um currículo almejado por si mesmo, logo, para a educadora o problema não estava em sua formação, mas na perda gradativa com que o docente tem na execução de suas funções: *“É a área de artes, então você trabalha com o querer, a vontade de cada um, a gente descobre muitas coisas e o negativo é o que as escolas, as leis fazem com que você acabe diminuindo cada vez mais aquilo que você aprende”* (Professora Elizabeth).

A descrição dos “tempos sombrios” vivenciados no auge da Ditadura Militar na faculdade se fizeram presentes na fala de Elizabeth. Tempo marcado pelo autoritarismo, e a vigilância enquanto aparatos repressivos, a liberdade não esteve na formação recebida se somado o fato de a educadora neste período possuir filhos, o que representava uma dificuldade inerente entre o estudar e cuidar dos seus:

*Eu fiz a minha primeira faculdade na PUC em 1977, muito difícil. A PUC era uma faculdade, como ainda é elitizada, fiz numa época do AI-5 né, que a gente vivia encostada na parede para ser revistada, depois eu fui fazer na UERJ a noite, aí eu já tinha filhos, foi muito complicado estudar com criança, foi muito difícil, mas eu consegui (Professora Elizabeth).*

A falta de capital econômico da família se tornou motivo de reflexão no discurso de Laís ao analisar as dificuldades enfrentadas em sua formação. Ao concluir o seu curso de formação de professores, o trabalho se tornou caminho necessário para angariar fundos

e buscar no Pré-vestibular a etapa preparatória para a sua inserção no curso superior. O cansaço devido a jornada de trabalho diário associado às cobranças na universidade revela à tônica das problemáticas daqueles que almejam ingressar no magistério, onde o curso noturno se torna o caminho hábil para que se possa manter vivo o sonho almejado:

*Então quando eu entrei na faculdade, tinha que ser a noite, tinha que estudar a noite, já que trabalhava de dia, e isso era uma dificuldade, porque quando eu chegava na faculdade, eu estava morta de cansada, muito sono, muitas vezes eu torcia para o professor não ir para não ter aula, então eu trabalhava de dia e estudava de noite. Saía às dez horas da noite, com muito medo de sair da faculdade, para poder chegar na minha casa, então foram momentos, foram 4 anos de muita luta (Professora Laís).*

O reconhecimento da importância e da excelência presentes no discurso de Solange também foram lembrados por Laís, contudo apesar do empenho e da dedicação de estarem com seus discípulos, estes devido ao cansaço físico e mental não conseguiam retribuir da mesma forma aos seus mestres: *“E então os professores eram muito dedicados, eles procuravam oferecer o melhor, nem sempre o que eles ofereciam eram bem recebidos por nós, não pela questão da vontade, mas sim pelo cansaço físico”* (Professora Laís).

Se a socialização dentro da formação acadêmica representou o ponto de maior relevância para Paulo, contudo o tecnicismo presente nesta etapa contrapõe a qualidade do ensino recebido, marcado muitas das vezes pela memorização dos conteúdos e por sua teorização, do que a praticidade almejada:

*Poderia ter sido melhor, porque na minha formação ela foi infelizmente muito técnica. A formação dentro da Escola de Educação Física na UFRJ era muito técnica, então assim me deu um aval técnico, mas em termo de magistério, eu achei que faltou muita coisa.*

*A relação dentro da universidade, a fluidez do curso, a troca de conhecimento, a questão da socialização dentro do curso, o dinamismo até porque eu por exemplo fui monitor e convivi, porque na época tinha Educação Física para outros cursos, então eu tive que conviver com gestão, engenharia, matemática, medicina e isso me enriqueceu bastante (Professor Paulo)*

A necessidade de ter que trabalhar aliado às dificuldades financeiras estiveram presentes nas falas de Vanessa que percebe que a possibilidade de êxito no ensino superior galgou diretamente a aquisição dos materiais de estudos, logo, vencer esta dificuldade representava para a educadora driblar a falta de tempo para não comprometer a sua formação segundo relatou a depoente:

*Pouco tempo, porque trabalhava, dificuldade até financeira porque a faculdade era paga e naquela época não tinha o que tem hoje, acesso à tecnologia e tudo mais, então eu tenho até hoje a carteirinha da biblioteca, onde eu sempre ia pegar os livros, porque não tinha condições de comprar. Se eu contar você vai rir, mas eu chorava quando tinha época de prova, querendo estudar e não tinha tempo, eu ficava desesperada no período de prova (Professora Vanessa).*



As greves e as faltas de professoras foram percalços que Cecília precisou enfrentar para não sucumbir em sua formação. Se a categoria docente luta e reivindicava melhorias quanto ao seu trabalho, na sua juventude a futura educadora pelejava para conquistar o seu espaço dentro do campo: *“Alguns momentos de greve e de falta de professor, isso me incomodava muito, porque eu já tive uma época de ficar um ano sem aula de biologia e química e era aquilo que eu pretendia”* (Professora Cecília).

Apesar da dificuldade em sua formação, Cecília não esconde os “tempos de ouro” pelo que passou. Momentos de socialização e de constituição de redes que estreitaram seus laços para o ingresso no seu campo profissional, bem como a identificação com as práticas estruturadas neste meio, conforme descreveu:

*Nós vivíamos momentos ali dentro com educação, com lazer, então era um prazer daquele grupo estar ali. Eu me formei inclusive na mesma época que a professora R., que foi secretária de educação e tantas outras colegas que estão na rede e que também trabalharam comigo na Secretaria de Educação. Então assim, foram momentos prazerosos demais, a gente tinha desejo de estar naquele lugar, de trabalhar ali* (Professora Cecília)

Apontados em sua maioria pelos professores, a grande distância assumida entre o espaço de formação na faculdade e o seu campo de trabalho se tornam os principais problemas denunciados por este magistério. Aliar a teoria com a prática de ensino, bem como lidar com um público que eram avessos aos seus métodos ensinados se transforma numa dura realidade para este docente recém-formado, que enxerga na escola a possibilidade da sua estabilidade financeira e do lugar do compartilhamento do conteúdo com seus estudantes.

### **1.2- “Porque eu achava que a Baixada precisava muito mais do nosso esforço em termo de educação, em termos de formação, do que, por exemplo, o Rio de Janeiro”:** **A escolha do lugar para a constituição de carreira.**

O subcapítulo tem como objetivo analisar as motivações que levaram ao magistério da escola na sua escolha pelo município de Duque de Caxias, enquanto campo profissional para o exercício do seu ofício enquanto carreira pública. Neste sentido procuramos perceber quais as vontades e os anseios que levaram este professorado a escolher este território no exercício de sua profissão.

Laís destaca que a prerrogativa salarial do município de Duque de Caxias associada a estabilidade empregatícia foram fatores preponderantes para construir a sua carreira local: *“Primeira questão, não posso mentir, a questão salarial, na época,*

*o Zito o salário do professor de Duque de Caxias, era um salário bom. Então isso me atraiu e o fato também da questão do serviço público, ser um serviço garantido”* (Professora Laís).

A proximidade de trabalhar perto de sua residência se fizeram presentes nos discursos de Elizabeth, Joana, Cecília e Valdete, ou seja, a locomoção para o trabalho representou um critério de escolha para estas educadoras, assim sendo o campo social atrai os seus agentes a partir da territorialidade e do lar, não apenas pela prerrogativa salarial:

*Como eu moro em Caxias, eu moro na esquina da minha casa, a escola é na esquina da minha casa, eu fui trabalhar ali (Professora Elizabeth).*

*Porque aqui tudo é mais perto da minha casa, eu só pegava uma condução só, optei por mais perto, na época tinha uma filha pequena com um ano e pouco, ia fazer dois anos de idade e para eu me deslocar daqui para o Centro do Rio de Janeiro e chegar não ia dar tempo de pegar eles na escola (Professora Joana).*

*Porque é o município de onde eu trabalho, a ideia de facilitar a minha vida. Morar no município e trabalhar no município. Foi basicamente isso mesmo (Professora Cecília).*

*O município de Duque de Caxias para mim foi a opção por ser o lugar onde eu residia e é mais fácil, então para mim foi essa questão da residência mesmo no município e deslocamento de uma escola para outra que seria mais fácil (Professora Valdete).*

Nas frases das professoras, em especial de Joana, merece destaque a realidade social do município de Duque de Caxias, na Baixada Fluminense. Por ser um território localizado na periferia do Rio de Janeiro, esta cidade está distante da capital, obviamente que o fluxo trabalhista se torna um obstáculo em matéria de acessibilidade, ou seja, morar, trabalhar e ainda ter que buscar seus filhos em escolas distantes.

É inegável na fala das docentes que para além do salário e da estabilidade empregatícia construída no setor público, esta afirmação profissional estava intimamente ligada ao lugar. Trabalhar próximo da residência onde mora se torna um sinônimo de posição privilegiada.

Para Laura a prerrogativa estava em trabalhar próximo a sua residência, ela conseguiu após obter a sua permuta nas atribuições do setor público, saindo de um município distante e vir para Caxias, onde reside: *“Então a permuta é sempre bom você trabalhar perto de casa, então eu era do município de Maricá, moro em Duque de Caxias, naquele momento foi maravilhoso, então é questão de qualidade de vida”* (Professora Laura).

A frustração no magistério privado levou Patrícia a escolher a construir a sua carreira pública. Depois de uma experiência em instituições particulares de ensino, na qual percebeu uma cobrança demasiada na condução do seu ofício, a educadora percebeu em tornar-se servidora pública a formação de seu “oásis”, contudo em seu discurso percebemos a apresentação de um campo estável, mas que o salário não condiz com a importância da profissão:

*Porque eu já trabalhei em colégio particular e a gente vê que a gente é burro de carga, eles têm esfolam o que puder, te sugam. Colégio público eu vi aqui uma questão de estabilidade, a gente quando entra vê o poder econômico muito diferente. A gente tem que lidar com a divisão (Professora Patrícia).*

A frustração descrita acima por Patrícia também se entrecruza com o discurso de Solange, pois a mesma após concluir a sua formação distribuiu currículos em escolas particulares e as portas que tendiam a ser abertas não foram. A saída se encontrava no serviço público municipal que se tornou a primeira e única oportunidade de trabalho da educadora:

*Olha eu vou lhe dizer, o que eu queria para o meu primeiro emprego. Em me lembro bem quando eu acabei, a minha formação normal eu coloquei meu currículo numa escola particular, até hoje não me chamaram, então era a solução para o meu emprego, por isso que eu fiz, não por causa do salário né, porque eu quando entrei para o município de Duque de Caxias, nós ganhamos um salário-mínimo (Professora Solange).*

Vanessa enxerga que Caxias representou a consolidação do seu sonho idealizado enquanto professora, contudo salientou em seu discurso que exerce função pública, mas não é concursada, porque quando adentrou em Duque de Caxias na década de 1970, este território era área de Segurança Nacional, na Ditadura Militar, logo, não ocorriam concursos para o magistério local, os cargos eram formados por indicação: “Era meu sonho de consumo. O meu primeiro emprego público foi na prefeitura e eu sou da época que não tinha concurso. Caxias era área de Segurança Nacional” (Professora Vanessa)

O sonho de ser mãe também se esbarrava na carreira de Débora que percebe ser uma funcionária pública em Duque de Caxias representou aliar a sua matrícula no Estado para que solucionasse os problemas financeiros e desse rumo em suas conquistas pessoais: “Trabalhar, mas eu queria ter filhos, casas, essas coisas, eu não queria ser escrava do trabalho. Só que aí o tempo vai passando e aí você sente a necessidade financeira, até para ajudar né” (Professora Débora). Através da professora percebemos que ela não quer ser uma refém do trabalho, mas devido à baixa remuneração no Estado, percebe na prefeitura de Duque de Caxias a solução das suas dificuldades e a possibilidade de suas conquistas.

A visão preconceituosa em relação à realidade social de Duque de Caxias, levou Sílvia em relação ao território inibiu inicialmente os seus esforços para tentar o concurso para o magistério: “(...) *eu conhecia pouco das realidades de Duque de Caxias, além daquela do senso comum, que é aquela que todo mundo conhece, que é um município pobre e a gente e a gente achava que era um município pobre*” (Professora Sílvia). Por acreditar nesta pobreza associada ao território, o município se tornou segunda opção inicialmente na carreira da professora, que se utilizou do concurso para “testar os seus conhecimentos” obtidos na sua formação recebida.

Assim como outros depoentes Paulo afirma que a sua escolha por seguir carreira pública estava relacionada diretamente ao seu interesse em não lecionar em escola privada, mas esta escolha não se deu pelos ares da frustração, pois ele lecionou em instituições privadas da Zona Sul carioca: “*A minha escolha para Caxias primeiro, foi porque eu não queria trabalhar em escola particular pura e simplesmente. Eu sou oriundo de Botafogo, da Zona Sul, e ainda fui trabalhar em Princesa Isabel*” (Professora Paulo).

Após começar a sua experiência em escola privada o seu olhar para o setor público direcionou-se para o município de Duque de Caxias. Uma percepção de “pena”, “misericórdia” por este lugar indigno era digno de receber os seus trabalhos. A percepção mais uma vez estereótipo da Baixada Fluminense, que apresenta uma imagem do lugar do abandono, da precariedade contrapõe-se com o ofício do magistério salvacionista, aonde através da educação se equacionar os problemas locais:

*E fiz concurso público, porque eu queria trabalhar em escola pública e quando eu fiz o meu primeiro concurso público, eu fiz para Caxias, por que eu fiz para Caxias? Porque eu achava que a Baixada precisa muito mais do nosso esforço em termos de educação, em termos de formação, do que, por exemplo, o próprio Rio de Janeiro (Professor Paulo).*

Na percepção acima do educador, a Baixada nitidamente não têm os mesmos valores, as mesmas aptidões, qualidades e virtudes quando comparada a capital carioca. Neste caso percebemos nesta visão pejorativa emanada de preconceitos quanto às origens do município, estavam cerceadas de vontades de construir a carreira docente para além da aquisição do salário.

Morgana não esconde que o salário lhe chamou a atenção, contudo quando entra no magistério de Caxias, ela já era servidora pública, até porque queria realizar os sonhos de seus pais, de ter uma filha funcionária pública, com a estabilidade empregatícia, ou seja, independente:

*E eu saí fazendo todo concurso público, porque o que eu queria era isso, era deixar de ser professora primária, porque me ocupava muito tempo, já não era o que eu queria e eu fiz vários concursos, como eu falei para você que eu passei em todos eles, e eu acabei escolhendo por Caxias por causa do salário (Professora Morgana).*

A estabilidade empregatícia oferecida através do cargo público, as remunerações iniciais que outrora tornava a constituição da sua carreira num equilíbrio financeiro para estes professores, estas vontades iniciais com o tempo são deixadas de lado por uma marca mais sensível: a precarização do seu ambiente de trabalho e a dificuldade com as relações produzidas com a comunidade escolar. Se a escola se tornava a esperança deste docente recém-formado, agora se transforma no espaço do sofrimento e da angústia, de uma carreira que a seu ver está fadada ao “fracasso”.

### **1.3- As dificuldades dentro do próprio campo profissional: Condições de magistério**

Esta seção procura abranger de forma específica as principais dificuldades que os entrevistados listaram ao longo de suas entrevistas dentro de sua carreira. Acreditamos que a formação do habitus professoral não se finda após a conclusão dos estudos acadêmicos, muito pelo contrário, consiste num processo sistêmico no qual é agregado pela prática dentro da instituição de ensino.

Assim procuramos analisar as dificuldades pelas quais os professores passaram dentro do seu campo profissional, ou seja, a escola, no qual delegou suas esperanças na constituição de sua carreira e conseqüentemente da sua identidade. Para Michel de Certeau o cotidiano: “(...) é aquilo que nos é dado cada dia (ou que nos cabe em partilha), nos pressiona dia após dia, nos oprime, pois existe uma opressão do presente” (2013, p. 31).

O cansaço físico e mental produzido ao longo da carreira foram apontados como principais dificuldades travadas por Laís na sua profissão. Estes estão diretamente associados à falta de valorização do professor e nas suas baixas remunerações recebidas, que somado às exigências travadas no cotidiano escolar acarretam impactos dentro da área, como por exemplo, o desestímulo, a doenças psicológicas que apareceram durante a sua trajetória:

*O fato de a gente ter que sobreviver com salários que não são tão vantajosos, a gente ter que trabalhar muito e isso o cansaço físico muitas vezes me fazia ter uma qualidade embora eu sempre tenha sido muito exigente comigo mesma, eu sempre gostei de fazer o meu melhor, mas eu sei que muitas situações eu poderia ter sido melhor. Eu tive uma época que eu era carregada no colo, eu chegava à escola e eu trabalhava tanto que eu peguei uma ansiedade, um estresse, eu chegava na escola, espalhava o meu material e não*

*conseguia fazer nada, eu ficava toda dura e tinha que ser carregada para o hospital (Professora Laís).*

O relato descrito acima por maior que ele seja e não poderia deixar despercebido pela depoente nos revela um magistério cansado que procura e quer assumir as suas funções, mas não consegue, justamente porque as autoridades públicas não investem no setor educacional como este deveria ser investido. O cansaço físico chega ao psicológico e vice-versa, doenças surgem dentro de sua própria carreira conseqüentemente um magistério doente não consegue mais se perceber dentro do seu próprio campo.

A condição do trabalho docente nos leva a uma reflexão sobre os processos de expansão das oportunidades a categoria, o que acarreta num aumento das responsabilidades proferidas ao ofício do magistério, o que acarreta uma eventual sobrecarga de funções desempenhada pelo educador, cujas exigências em torno dos resultados sobre o trabalho educador, acabam alterando os modos de vida deste e sua identidade profissional. Um dos efeitos em relação ao trabalho docente e ao mal-estar proferido a categoria em suas funções quanto às exigências e constrangimentos passados consistiu num aumento número de licenças conforme defendeu Libânia Xavier:

Os reflexos mais visíveis do mal-estar que atinge os professores podem ser observados na grande incidência de pedidos de licença para tratamento de saúde, em particular aquelas atribuídas a transtornos psíquicos que estão sendo tratados como síndrome do esgotamento profissional, também conhecida como síndrome de burnout (XAVIER, 2014, p. 837).

A universalização do ensino associada às avaliações dos resultados dos professores, permeia um aumento da competição e das individualidades concernente a categoria profissional, o que acarreta numa mudança de vida brusca por parte do docente que necessita atender às exigências das políticas públicas em prol da regulação do ensino.

O corpo revestido de suas funcionalidades sociais desempenhadas pela educação, agora se torna um instrumento marcado pela doença, pelo cansaço e ainda pela apatia. Existe um vigor interno de querer dar soluções para os problemas escolares, mas não se consegue porque a falta de estímulo e valorização passam longe dos discursos das autoridades municipais que geram este sistema escolar.

As diferentes realidades sociais que estes professores abarcam após a conclusão de sua formação tangenciam ainda para que este reflita que o campo universitário é muito distante da realidade escolar. De acordo com Débora num discurso que sinaliza que o maior problema enfrentado dentro de sua carreira foi ela mesma, porque esta não imagina que o espaço de sua sala de aula e conseqüentemente da escola seria tão distante quando comparados a sua formação recebida: *“Eu diria comigo mesmo, foi aquilo que eu te falei*

*a gente quando sai da faculdade, a gente acha que sabe tudo, mas a gente descobre que a gente não sabe muita coisa”* (Professora Débora).

O *habitus professoral* constitui e configura as práticas pedagógicas dos professores desenvolvidas nas salas de aula em prol da formação de seus estudantes. Este se formou a partir de um conjunto de elementos e dispositivos, nos quais os docentes incorporaram na sua trajetória que se tornaram diferentes maneiras de agir e pensar o seu campo. Por intermédio de suas experiências suscitadas pelas práticas, o professor molda o seu comportamento e realiza distintas leituras de sua realidade social.

Para BALDINO e DOMENCIO (2015, p. 268), não se trata de negar a importância dos saberes adquiridos no campo universitário ou nos cursos de formação de professores, mas existe todo um repertório formativo que coaduna com a prática do magistério que podem ser enquadradas e classificadas nas suas experiências, formam maneiras de agir e pensar o seu cotidiano de trabalho.

Conforme defendeu Martin Lawn (2011, p. 119), através do trabalho e do ofício docente, as identidades são socialmente construídas, onde por meio delas existe uma gama de imperativos e aparatos de controle político e ideológico que impactam sobre a prática docente quanto a determinadas formas de recrutamento.

O discurso de trabalho molda e fundamenta a identidade no serviço público através deste discurso, logo, existe a tentativa de fixar a mesma através de noções como as funções exercidas e as definições de papéis nos quais os professores exercem em sua atividade. As alterações no trabalho docente incidem na fabricação de identidade e nas diferentes representações do que é ser um professor (LAWN, 2011, p. 120).

O professor a partir das suas experiências adquiridas ao longo de sua trajetória, coloca em práticas suas formações elementares no seu campo profissional, aqui pensando a escola em estudo, no qual relaciona os seus saberes adquiridos com os fazeres em exercícios, em que estes tecem constantemente relações com os modos de ensinar e aprender dos estudantes.

O fazer docente permite formar o *habitus professoral*, uma vez que, o professor é agente de sua própria prática, contudo este fazer não está restrito apenas aos saberes adquiridos ao longo de sua formação, mas molda-se segundo suas expectativas, mas maneiras de agir e pensar o seu mundo social. Por meio de suas experiências e representações interiorizadas que se imbricam com as trajetórias e a histórias de vida assumidas por cada docente, bem como as interações envolvidas na esfera de trabalho e

suas percepções de mundo, o que gera segundo classificaram BALDINO E DOMENCIO (2015, p. 269), a constituir “o modo de ser professor”.

A dificuldade em relação às remunerações dos professores trazidas por Laís no presente, não nos parece ser tão diferente do passado da escola e seu magistério. A década de 1960 representou para o magistério municipal um percurso em sua trajetória de afirmação no campo, aqui de forma específica o Ginásio Municipal no qual analisamos um período de profundas dificuldades, o que levou a exclusão por parte deste do interior da estrutura de seu campo professoral. O atraso constante nos vencimentos dos professores levou a uma precarização do seu trabalho, eventualmente a um desestímulo, o que resultou na desistência de se manter neste campo e a procurar novas estruturas que permitissem uma melhor qualidade de vida. Além da saída de professores, a falta destes no seu espaço social, resultou numa queda de aproveitamento por parte de seus alunos com a inexistência de docentes para compor o quadro curricular letivo:

Muitos professores com problemas de subsistência desistiram de continuar trabalhando para o Município e pediram demissão, ocasionando solução de continuidade, o que gerou declínio no aproveitamento escolar e ausência de matérias curriculares, prejudicando, unicamente, o aluno, com a perda do ano letivo (SOARES, 2008, p. 41).

A solução encontrada pela municipalidade para equacionar esta prerrogativa consistiu na contratação de um “grupo de universitários”, estes que recebiam a formação através da professora Josette de Campos Soares (a única que se manteve em exercício de docência no curso ginásial), para contribuir e preencher o quadro de aulas vazio com a saída dos professores.

Arelada a falta de compromisso da municipalidade em arcar com os vencimentos dos professores, constatamos de forma peculiar por meio do Ginásio Municipal em estudo, o interesse por parte das autoridades políticas em buscar o seu fechamento, uma vez que este: “(...) onerava muito a folha de pagamento dos funcionários e ele precisava de dinheiro para outras prioridades” (SOARES, 2008, p. 41). Acreditamos que o campo representa um jogo de relações de força e poder, no qual seus agentes imbuídos de seu capital e das posições assumidas procuram através de seus habitus a afirmação enquanto classe. Neste sentido, competia ao magistério defender a sua causa a partir das propriedades assumidas deste espaço, propriedades estas que aos poucos foram incorporadas pelo habitus, para posteriormente serem exteriorizadas, o que permite o seu reconhecimento.

O fechamento do Ginásio Municipal representava a negação das distintas origens sociais que o formavam, assim como impedir a escola assumindo a sua posição no campo



de estrutura dominante de inculcar seus valores e moldar os comportamentos de seu discipulado. A escola que seleciona os seus alunos por meio dos exames, bem como cria as condições, ou melhor, as classificações necessárias para a manutenção desta em seu interior, são ameaçadas pelo órgão que a criou e tutelou em 1956: a municipalidade.

O capital político cria um repertório de relações de força e poder sob uma perspectiva dualista, de um lado os dominantes e de outro os dominados a partir dos instrumentos de imposição deste. Criar argumentos e justificativas levaram as autoridades municipais, sob o Prefeito da cidade, a alegar que o município deveria investir nas escolas primárias devido ao alto índice de analfabetismo em Duque de Caxias: “Precisamos é de escolas primárias, pois há muitas crianças na rua analfabetas” (SOARES, 2008, p. 42).

A percepção dos agentes que estão fora do campo profissional, mas exercem influência neste a partir das medidas e sanções que afetam diretamente o seu cotidiano, cria uma lógica de classificações e hierarquizações a partir dos diferentes sistemas de ensino (Primário, secundário, superior). As prioridades assumidas coadunam com as preferências percebidas, para além de ser uma questão de necessidade, estas vontades representam trazer a responsabilidade e englobar nas políticas públicas a escola primária, em detrimento da escola secundária.

O discurso oficial de que através da escola primária se sanaria os problemas municipais do analfabetismo, contudo expandir este sistema de ensino não representa na prática de que este englobaria a todos, ou, por exemplo, seria uma “educação pública de qualidade”. A inclusão das prioridades do ensino primário nas pautas de investimento do município denota a exclusão e a eliminação do curso ginásial, percebido como entrave e ameaça para a consolidação do projeto e do capital político em Duque de Caxias.

A identificação e o reconhecimento da estruturação do campo, dada a sua importância para a sociedade local, assumem constantes tensões entre seus agentes que procuram se afirmar no interior desta estrutura e no seu exterior. Justamente por isso, o enfrentamento das prioridades levou a defesa do corpo diretivo, dos professores e dos discentes que defenderem de que a escola representava uma luta contra a evasão escolar e a possibilidade de estes conquistarem um emprego a partir da formação recebida: “Argumentamos que o Ginásio era necessário para evitar a evasão escolar e um estímulo para o prosseguimento nos estudos e preparação do adolescente para o mercado de trabalho” (SOARES, 2008, p. 42). O corpo selecionado se vê agora na premissa de ameaça, e ainda fadado pela exclusão escolar carente dos investimentos, não apenas a sua

manutenção no interior do campo, assim como a sua mortalidade escolar impactada diretamente em seu destino.

A *hexis corporal* externam as propriedades do campo e constituem o capital daqueles que o consomem. O corpo se transforma numa arte de conhecimento e num jogo de linguagem, que se inscrevem nos espaços conflitantes dos agentes. Ao convencerem a municipalidade de não fechar as atividades do curso ginásial, a escola enquanto campo estruturado, precisa manter este corpo selecionado e englobado nos discursos oficiais: de que a sua manutenção no interior representaria a possibilidade através da formação, aquisição do emprego vindouro.

O enfrentamento das dificuldades que perpassam a carreira do magistério, sejam elas individuais ou que afetem diretamente a classe em seu campo, levam a possibilidades de elaboração de um conjunto de mecanismos expostos por seu habitus, de buscar solucionar os problemas diários. O discurso principal de formar um ensino secundário que pudesse inculcar os valores e os comportamentos classificados como patrióticos e nacionalistas são deixados de lado momentaneamente, por fatores sociais, ou seja, um curso ginásial que solucione a problemática da evasão no município e corresponda em aos seus alunos a possibilidade de encontrar um emprego, após esta conseguir concluir os seus estudos. Percebemos que a escola se utilizou desta premissa para manter os selecionados e excluir aqueles que não seguissem em estratégia de convivência com os discursos dominantes em seu interior.

O campo se reestrutura e transforma, e nesta mesma lógica o habitus também sofre mudanças a partir das percepções e apreciações de seus agentes, na busca para atender as exigências e as necessidades de seu tempo. Não obstante, a escola passa a partir de 1966 a ofertar aos seu público a possibilidade de trabalhar pelas manhãs ou as tardes e a cursar o ensino ginásial no período noturno, logo, se alia o interesse do campo em manter suas atividades e inculcar sua cultura e seu cabedal de classificações realizadas por seus professores, e por outro a o discípulo que aceita os discursos escolares, se mantém neste espaço e complementa a renda de sua família: “Analisando as causas da evasão escolar a partir da quinta série, observamos a necessidade dos alunos de complementar o orçamento familiar, o que obrigava a muitos jovens a procurar qualquer tipo de trabalho, deixando-os ocupados durante o dia” (SOARES, 2008, p. 42).

Ainda segundo a ex-diretora, justamente a municipalidade amparada pelo seu capital político que pretendeu fechar o curso ginásial, foi a mesma que delegou e legitimou o curso noturno a partir da gestão administrativa do Prefeito Joaquim Tenório

Cavalcanti após o pedido do diretor pedagógico, o docente Roberto Rodrigues Pereira (SOARES, 2008, p. 42). O campo necessita estreitar os seus laços de pertença com outros, não pelas similaridades de suas propriedades, mas justamente pelas diferenças sejam nas objetividades e subjetividades na composição estruturadora de seus agentes. O reconhecimento daqueles que um dia estiveram neste espaço, possibilita a sua afirmação e a identificação da sociedade local de suas ações no meio.

O campo motivo de orgulho e excelência tanto pelo seu professorado, os seus estudantes eram selecionado, apresentava as suas estruturas e as posições assumidas por seus agentes, que ao entender que o ensino secundário resolveria o problema da evasão, este fato permitiu ainda com que o estabelecimento de ensino sobrevivesse às demandas de seu tempo e mantivesse o seu discurso na busca por moralizar os comportamentos, investir nas tradições e nos valores patriótico, pois assim se equacionar os problemas do território.

A normalização dos vencimentos dos docentes ocorreu em 1967 a partir do governo de Moacyr Rodrigues do Carmo, que além de colocar os salários corrigidos, este retornou a prática de pagar os mesmos dentro do prazo estabelecido (SOARES, 2008, p. 44). As remunerações estabelecidas e colocadas em dia pela prefeitura levaram o retorno dos docentes ao seu campo, até porque além de servir como estímulo para a prática docente, se compreende que os vencimentos e suas atribuições permitiam aos professores uma melhor qualidade de vida dentro do campo em suas estruturas. Muito além de meramente receber o aparato material do dinheiro, os professores enxergam que este significa condição básica para se manter no espaço social e garantia necessária para sobreviver.

Assim com os salários normalizados, o Ginásio Municipal recebeu de volta os professores readmitidos pela prefeitura, na busca de colocar em prática no campo suas funções sociais e posições restabelecidas: “Muitos dos que haviam se desligado da Secretaria de Educação, alguns fundadores como os professores José Cozzolino, Olga Teixeira de Oliveira e Nayde Rodrigues foram reintegrados com novos contratos” (SOARES, 2008, p. 44).

Gilson Pereira (2001, p. 11) em seu estudo sobre os valores do magistério oficial paulista, procurou analisar como estes estiveram diretamente imbricados na prática docente e como acabaram por ser interiorizados pela categoria profissional. Assim, as práticas produzidas pelos agentes e seu campo acabam por se constituir em modelos

legítimos e legitimados, estabelecem padrões comportamentais que configuram as classificações permeadas na realidade social profissional do educador.

Em vias de regra constantemente através de suas práticas, os professores classificam e são classificados em seu campo, exteriorizam os valores até então interiorizados, o que proporciona a identificação do grupo a seu campo profissional, logo, estas ações estruturadas no campo, produzem valores e sentidos para as ações professorais em seu meio:

(...) os valores acionados por professores e professoras nas situações práticas, os modelos recomendados – legítimos e legitimados – de comportamento profissional, os padrões de julgamento moral e os sentidos profissional e político – social expressos por meio de qualificativos utilizados para classificar e ser classificado (PEREIRA, 2001, p. 11).

De forma rotineira este professor ajustado em seu campo de trabalho produz julgamentos quanto ao seu público e numa via ambígua são classificados pelas ações perpetradas em seu espaço de atuação. As relações objetivadas pelo campo social, estruturam as dimensões simbólicas e subjetivas conduzidas pelo ofício docente.

Ao analisar o Centro do Professorado Paulista (CPP) e o Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOESP) na década de 1980 (período este de menor nível salarial do grupo professoral), Gilson Pereira (2001, p. 12) se atentou em compreender como estas instituições produziram através das vias da representatividade sentidos práticos para a categoria docente paulista. Neste caminho, os agentes providos de maior capital simbólico conduzem oficialmente as tomadas de decisões dentro do campo social.

Existe para Gilson Pereira uma incorporação gradativa da cultura pelo professor. As posições assumidas em seu campo de trabalho são partilhadas e vivenciadas pelo grupo profissional, logo agem sob a óptica da coação enquanto estratégias legitimadoras da categoria:

Em contrapartida, o ‘à vontade’ do indivíduo que se apropriou das regras do bom – tom e de etiqueta do seu grupo é tão sistematicamente praticado que sugere uma ‘naturalização’, por assim dizer, uma entrada da cultura no corpo, uma introjeção por meio de um longo aprendizado, doce e sutil, não deixando, porém, de ser menos coativo (PEREIRA, 2001, p. 20).

A “servidão ambígua” (Cf. PEREIRA, 2001, p. 21) do magistério do está na relação da constituição duma carreira marcada por uma natureza relacional entre as imposições e as concordâncias, o ato de classificarem e serem cotidianamente classificados, interesses e desinteresses por um grupo de agentes que ocupam posições estruturadas específicas em seu campo de trabalho, cujos valores partilhados em comum

de forma ambígua geram uma realidade social contrastada por um desprestígio de um mundo prestigiado e simbólico.

A distinção social produzida pelos professores em seu campo emana a condição dos capitais de seus agentes. A produção de sentido e significados legitimados pela conduta do professor caminha segundo Gilson Pereira (2001, p. 22) na formação de um campo educacional marcado por lutas e tensões simbólicas em prol do seu reconhecimento. Existe, portanto, no campo educacional uma busca pela afirmação da carreira do professor, com seus interesses comuns compartilhados no cotidiano por outros agentes.

O processo de distinção social por parte do professor conforme defendeu Gilson Pereira (2001, p. 23) está relacionado a “economia das práticas”, pois dispostos em posições melhores ou piores em seu campo social, os docentes travam uma luta constante por maiores e menores “trunfos” no que tange ao capital econômico e simbólico de seu grupo.

Os valores interiorizados em seu habitus pela categoria docente coagem o seu grupo de maneiras distintas, porque se encontram numa esfera relacional entre as posições sociais do grupo e as tomadas de posições que possibilitam a produção de classificações e a produção da jurisprudência professoral. A falta de isonomia e homogeneidade na produção dos valores do magistério são denunciadas por Gilson Pereira, que forma uma cortina de coação nas condutas professorais:

De fato, se os valores, mesmo os mais livres, coagem, é preciso acrescentar que não o fazem de maneiras uniforme e indistinta sobre todas as pessoas. Há uma correspondência entre estruturas sociais e julgamentos de valor, ou ainda, entre posições sociais e tomadas de posição na forma de juízos, classificações e valorizações (PEREIRA, 2001, p. 24).

As percepções dos problemas relativos à constituição estrutural da carreira docente, está intimamente ligada à posição que estes assumem no campo de poder, das hierarquias constituídas, bem como das negociações e lutas travadas pela categoria. De acordo com Gilson Pereira (2001, p. 29) o quantitativo do volume do capital simbólico professoral, pois este atende às demandas explicativas de suas exigências, dificuldades e estratégias utilizadas para enfrentamento de suas condições desprestigiadas no campo de trabalho.

Para Gilson Pereira (2001, p. 30) o professor se encontra numa posição dominada em seu campo social de trabalho, pois além de serem funcionários do Estado, estão numa posição ambígua no que concerne às dificuldades passadas quanto a dimensão material e simbólica de seus repertórios produzidos pela prática:

Coagida, ora ‘pedir’, transigir, negociar sempre os mesmos itens quase nunca atendidos, dentre os quais achatamentos e defasagens salariais, a respeito dos quais com frequência alega-se falta de recursos e orçamentos não flexíveis, ora a empreender movimentos, embora às vezes com a adesão majoritária de seus membros, voltados a bicos sem saída, mesmo quando ao final destas derrotas são eufemizadas pela proclamação da obtenção de lucros (PEREIRA, 2001, p. 31).

A década de 1930 marcada pelo período pré-industrial brasileiro culminou numa degradação socioeconômica por parte do magistério primário no país numa configuração de uma sociedade de classes urbana industrializada subsequente. De acordo com Luiz Pereira (1969) de forma gradativa no Brasil se formou uma dimensão dual quanto a carreira docente, de um lado a condição salarial nivelada sempre pelas inferioridades quanto as bases deste grupo e do outro a esfera simbólica do desprestígio do campo de trabalho.

Para Gilson Pereira (2001, p. 38) a formação de uma sociedade urbana de classes no país, após o seu gradativo processo de industrialização, levou a categoria docente a um “mal-estar” social, pois este grupo estava fadado a condenação por serem “produtores e consumidores” de capitais culturais e bens simbólico inferiores quanto a outros grupos profissionais que desempenhavam a sua função social.

Entre as décadas de 1970 – 1980 conforme atentou Gilson Pereira (2001, p. 39) à extensão da escolarização no país, com o acesso à escola e seus bens culturais não representou uma possibilidade de uma democratização da escola pública brasileira. A composição da escola por estudantes menos abastados de capital econômico e cultural, levou a disposição dos produtos simbólicos ofertados pelo sistema de ensino público brasileiro carecida essencialmente de qualidade, com uma infraestrutura material defasada e sucateada que não conseguia atender a demanda daqueles que o buscavam:

Efetivamente, tudo parece indicar que à extensão do acesso à escola, processo que no Brasil adquiriu velocidade vertiginosa a partir da década de 1970 foi acompanhada pela banalização e degradação dos bens oferecidos pela escola pública básica, cuja clientela, como se sabe, é composta majoritariamente de indivíduos de origens sociais modestas. Não há propriamente ‘democratização’ nesse processo de abertura de portas do sistema de ensino, mas uma translação das posições assumidas (PEREIRA, 2001, p. 39).

Na verdade, se percebe no sistema educacional brasileiro um processo vertiginoso de “mortalidade escolar”, onde a expansão do acesso à escola pública brasileira não representa nesta experiência um sinal de democratização e sucesso escolar. A manutenção dos alunos nos bancos escolares está condicionada ao seu volume de capital, quanto maior o seu capital social, cultural e econômico maior são as suas chances de serem mantidos pelo sistema de ensino que os arregimentou, e conseqüentemente, a sua distinção social legitimada pela conquista do seu diploma.

Se a escola representou para o seu magistério a possibilidade da ascensão social através da constituição de sua carreira conforme defendeu Gilson Pereira (2001, p. 43), para o autor é inegável que este grupo também se encontrou com as frustrações e dificuldades de seus campos, o que se constituem em verdadeiros eufemismos legitimados pela desposseção de seus bens almejados. A produção do fracasso escolar está diretamente vinculada com a desposseção dos bens culturais dos agentes educativos sem eu campo social, o que configura na forma de utopias vindouras de sua profissão e um universo ambíguo, pois se a escola representava a esperança deste grupo, a sua inserção neste campo também delegou as amarguras e frustrações com suas práticas discursivas sobre o espaço escolar.

Se falamos do processo ditatorial brasileiro, que estrangulou os órgãos de representação da categoria professoral, bem como limitou os recursos materiais e simbólicos aos grupos de posições hierárquicas inferiores em seu campo profissional, a década de 1980 com a abertura política do país e seu eventual processo de redemocratização não representou a possibilidade de avanços econômicos e culturais para estes grupos (PEREIRA, 2001, p. 44). A vitória nas eleições de 1982 o que acarretou a configuração da Nova República e a sua culminância com a Constituição de 1988 classificada como “cidadã”, mas que não conseguiu atender às demandas e exigências dos segmentos sociais menos abastados de capital econômico e social.

A década de 1980 marcou a acentuação das contradições da formação de uma constituição que trouxe avanços quanto aos direitos políticos e sociais dos indivíduos, com a valorização da liberdade de expressão e política, contudo ainda assim eram mantidas regalias para grupos de maior prestígio social e que assumiram posições mais elevadas dentro do funcionalismo público brasileiro:

Esta conseguiria a façanha de enfaixar todas as ambiguidades e contradições da década: avanço nos direitos políticos e sociais do indivíduo, atraso no âmbito político e institucional, avanço nos direitos econômicos dos agentes historicamente mais despossuídos, atraso nas regalias corporativas dos segmentos mais altos das hierarquias administrativas etc. em suma, uma Carta que conseguiu a proeza, de não se tornar ‘ideal para nenhum grupo nacional’ (PEREIRA, 2001, p. 45).

A constituição de uma nova sociedade na década de 1980 é defendida por Gilson Pereira (2001, p. 45) que entende uma regulação mais abrandada atentou para a formação de uma sociedade mais assalariada, com alto poder de competitividade entre os seus membros e uma capacidade maior de mobilização sindical, contudo, mesmo assim a exclusão política dos agentes menos abastecidos de capital econômicos e simbólicos foram mantidos neste novo modelo social.

De acordo com Gilson Pereira (2001, p. 47) a constituição da carreira do magistério é marcada por frustrações ambíguas que permeiam as suas aspirações ao chegar neste campo. De um lado o professor, marcado pelos traços da distinção social, na condição de funcionário público, representante das vielas estatais, do outro a incorporação do de uma categoria menosprezada pelos membros de maior escala de capital político, com ganhos insuficientes que atendem a este grupo.

O magistério que representava para este educador a possibilidade da ascensão social e econômica, com o tempo ganha as facetas da precarização, do desprestígio social do campo e dos poucos bens econômicos e simbólicos conquistados. Até por isso, a carreira marcada pela frustração de suas ambições, é contrastada pela luta compartilhada pelo grupo, que entende a escola enquanto o lugar das tensões negociáveis para o seu meio.

Das frustrações produzidas no campo as perseguições ambíguas na carreira, o professor se encontra fadado ao desprestígio pelo qual perpassa a sua carreira. Duma formação recebida que lhe permitiu a distinção social e a possibilidade de construir nessa carreira a sua ascensão econômica, o docente encontra um universo extremamente cruel, inerte a realidade que poderia almejar para si próprio. A escola que se apresentou como o lugar do êxito e do sucesso a carreira, agora se transforma no espaço das agonias e angústias de uma profissão mal reconhecida por aqueles que ocupam posições privilegiadas nas hierarquias sociais:

(...) são perseguições ambíguas uma vez que os professores se situavam num mundo prestigioso – funcionário público, educador, universo da produção simbólica – mas ocupando posições desprestigiadas deste, inclinados, como já se disse, à exacerbação da sensibilidade quanto ao reconhecimento público da profissão e a todas as formas de respeito social (PEREIRA, 2001, p. 58).

Sob a lógica da quase “sistematização afetiva” do seu universo professoral, o docente acaba por estar fadado a perceber o sistema a qual se engajou a partir da perspectiva subjetiva, por esquecer também que a sua realidade social também se constitui enquanto um campo das relações objetivadas neste espaço (PEREIRA, 2001, p. 76). Neste desencontro, se opera no perfil do professorado uma imagem marcada pelas representações das suas angústias, preocupações, medos e inseguranças quanto ao sistema educacional brasileiro, por estar numa posição desprestigiada em seu campo o professor acaba denegado a transpor os seus sentimentos e se esquece da racionalização burocratizada produzida através de sua carreira.

Lugar das trocas simbólicas, se escola se torna o espaço das incertezas e das dificuldades exteriorizadas pelo grupo professoral. Das dúvidas às frustrações estes



sentimentos são compartilhados pelo grupo profissional, seja na questão salarial, bem como na desvalorização dos bens e produtos materiais e culturais colhidos na esfera laboral: “É sob a tônica da carência material e simbólica que os valores são legitimados” (PEREIRA, 2001, p. 215).

Conforme defendeu Gilson Pereira (2001, p. 215), nas relações ambíguas produzidas pelo magistério, o "etos missionário" está concentrado na constituição dos perfis profissionais, ou seja, a sua busca pela carreira e as suas reais motivações que levam a estar inserido neste campo. Na posição dominada por outros agentes dominantes frente ao sistema educacional brasileiro, este etos representa as reais motivações entrelaçadas da categoria professoral, ou ainda, a sua trajetória escolar. Em contrapartida, o "etos do trabalho" consiste numa reação deliberada a sua posição dominada na esfera trabalhista, através da não aceitação das imposições do sistema de ensino e do seu eventual sucateamento pelos grupos dominantes.

Magistério que luta para ter voz e vez na Baixada Fluminense. Esta representatividade é expressa nas páginas do **Jornal Última Hora** tornou-se possível identificar a partir do primeiro corpo docente que constitui o Ginásio Municipal, contribuíram estes para a formação da Associação dos Professores de Duque de Caxias em 1962, conforme expresso nas páginas do Jornal última Hora (RJ): “Os professores caxienses vêm de constituir sua entidade de classe, de há muito almejada” (PROFESSORES CAXIENSES FORMAM ASSOCIAÇÃO, ÚLTIMA Hora, 25 de junho de 1962, p. 6). Levantar a bandeira da educação, buscar melhorias de infraestrutura para as escolas e solucionar os problemas dos vencimentos se tornaram pautas desta associação compostas pelos professores.

Por meio das páginas do periódico, tornou-se possível o mapeamento do corpo administrativo e das funções exercidas na associação de professores, funcionalidades estas que estavam a cargo de parte dos professores que exerceram docência no Ginásio Municipal. O presidente da organização foi o docente José Cozzolino, que lecionou a disciplina de matemática na escola, para o cargo de vice-presidente compete ao docente Jalmy Fontenelly Nogueira. Para o cargo de secretário geral, foi instituída a docente Olga Teixeira de Oliveira, tendo como primeiro secretário a professora Ilza Luísa de Sousa, o segundo secretário a docente Norma Rodrigues Pombo. Para ocupar o cargo de primeiro tesoureiro foi destinado ao docente Pedro Quadros, o segundo tesoureiro a docente Emília Mércia dos Santos, por último ocupou o cargo de procurador Jurídico o docente Jorge

Fortunato (PROFESSORES CAXIENSES FORMAM ASSOCIAÇÃO, Última Hora, 25 de junho de 1962, p. 6).

No Conselho Fiscal da Associação dos professores, por meio de eleição foram eleitos os seguintes docentes Normília Brandão Maia, Nayde Glória do Carmo e a professora de geografia e futura diretora do ginásio municipal Josette de Campos Soares, funções estas de caráter efetivo. Como suplentes, foram eleitos os docentes Hermínia Beraldi, Meyr Santos e Maria Célia Abraão (PROFESSORES CAXIENSES FORMAM ASSOCIAÇÃO, Última Hora, 25 de junho de 1962, p. 6).

As greves dos professores municipais também estiveram presentes nas páginas do periódico **O Fluminense (RJ)**, que destacou as promessas de melhorias de salários para a categoria profissional e o abono das faltas dos educadores neste período, em contrapartida, eles deveriam cumprir os 90 dias previstos na lei. O prefeito de Duque de Caxias destacou que a base orçamentária do município, permitia realizar o aumento dos vencimentos quando necessário, pois as previsões para o ano seguinte permitiam a manutenção das remunerações do funcionalismo em dia, bem como o aumento deste quando necessário: “Segundo o Prefeito, a previsão orçamentária para 1981 é de Cr\$ 1,2 milhões de cruzeiros, graças aos resultados positivos do sistema arrecadador, que elevou para mais de 50% o índice orçamentário de 80, que foi de Cr\$ 708 milhões” (PROFESSORAS GREVISTAS NÃO TERÃO SALÁRIOS DESCONTADOS, O Fluminense, 6 de dezembro de 1980, p.10).

O associativismo docente barganha múltiplos objetivos relacionados à representação da categoria profissional, sendo um importante meio de organização de uma profissão. Através dos grupos associativos, torna-se pelo sindicalismo, a presença de um respaldo quanto ao ofício do professor, a defesa dos interesses socioeconômicos, as proteções e a ética, assim como a condução e licença do exercício da profissão (XAVIER, 2014, p. 840).

O aumento da base orçamentária do município para o ano de 1981 permitia com que as autoridades políticas, pudessem realizar investimentos em obras públicas, atender os anseios de outras áreas da administração, manter os salários em dia dos funcionários, antecipar o abono relativo ao mês de dezembro, assim como realizar novas correções salariais, na prerrogativa de terminar o ano sem dívidas com o funcionalismo público. Nas páginas do periódico, foram destacados ainda por meio da Secretaria Municipal de Educação e Cultura do município, que as escolas do município estavam matriculando alunos que interessavam ingressar nas turmas de quinta a oitava série, nos seguintes

estabelecimentos educacionais: Expedicionário Aquino de Araújo, Castelo Branco, Barão do Rio Branco, Marechal Mallet, Prof. Motta Sobrinho e Mourão Filho. No dia da inscrição os alunos que almejam uma vaga nas escolas mencionadas anteriormente, deveriam entregar uma fotografia 3x4, além do comprovante de conclusão da quarta série (PROFESSORAS GREVISTAS NÃO TERÃO SALÁRIOS DESCONTADOS, O Fluminense, 6 de dezembro de 1980, p.10).

O professor White Abrahão, que lecionou no Ginásio Municipal Expedicionário Aquino de Araújo, denunciou em entrevista ao **Jornal Tópico**, a situação alarmante do município no aspecto educacional em 1957. Dentre as principais críticas enunciada pelo educador, a falta de fiscalização do Ministério da Educação levava com que muitas escolas não contassem com um corpo docente e infraestrutura suficiente para atender as demandas de alunos, cuja procura era enorme, assim como o número de matrículas nas instituições de ensino (BRAZ, ALMEIDA, 2010, p. 74).

De acordo com o professor White Abrahão, a situação de abandono do município estava marcada pelo descaso concernente aos salários dos educadores que eram baixos ou atrasados, o que acarretava a saída dos professores dos estabelecimentos educacionais, que iam buscar novas oportunidades de empregos em escolas fora do município ou abandonaram a carreira docente. Além deste fato que levava a falta de estímulos dos professores, a Escola Normal Ginásio Santo Antônio <sup>29</sup>era deficiente em sua formação, pois levava em conta nas metodologias de ensino formativas tradicionais, não adequadas a realidade educacional do município. Somado a estes fatores, o grande contingente de alunos, eram numa escala cuja distribuição de alunos por turma, acarretava num inchaço das salas de aula, o que dificultava o processo de ensino aprendizagem do aluno e o trabalho docente (BRAZ ALMEIDA, 2010, p. 74).

O cotidiano escolar é apontado por Solange como o principal obstáculo dentro de sua carreira, porque este é marcado por tensões e representa um jogo de estratégias tecidas por seus agentes para ocuparem as suas posições dentro desta hierarquia. As dificuldades físicas da educadora impediram-na de continuar na sua condição de regente de turma, o que fez com que ela desempenhasse as suas funções escolares dentro da biblioteca da instituição.

---

<sup>29</sup> Fundado em 1941 sob a tutela organizativa dos Padres da Paróquia Santo Antônio, a escola é dirigida pelas irmãs da mesma ordem. A instituição se encontra localizada no Centro do município de Duque de Caxias e oferta a modalidade de Ensino Fundamental I e II para a sua clientela.

Através de Solange em seu discurso percebemos que as suas dificuldades físicas enfrentadas neste espaço, associados a falta de material para exercer sua função se tornam em problemas assumidos que a levam muito mais como defesa do que propriamente uma ofensiva, a apresentar o seu diploma enquanto fator de distinção social para o seu aluno. O aluno reconhece o professor dentro de sua sala de aula, contudo esta percepção não ocorre quando este sai deste espaço:

*Eu acho que o chão da escola, o dia a dia. É a falta de material, quando nós somos regentes o aluno parece que tem mais respeito, mas quando a gente está fora de sala de aula eles parecem que não nos enxergam como professores. Uma vez eu tive que conversar muito sério com uma turma, eu disse: Gente eu estou aqui sentadinha nessa cadeirinha da Biblioteca, mas eu sou professora, eu tenho meu diploma, às vezes a gente tem que falar para eles entenderem (Professora Solange).*

A distinção social, portanto, além de consistir enquanto violência simbólica emana em sua gênese a premissa de se criar uma “ordem” conforme salientou Pierre Bourdieu (2011, p. 38), no sentido expresso do termo medieval, de pessoal que após serem inculcadas pelos arautos da moralização e terem seus comportamentos moldados, se reproduzem na sociedade na condição dominante, pois se tornam o que defendeu o sociólogo, uma “categoria sagrada”, ou ainda uma “nobreza”.

Na busca pelo reconhecimento da profissionalização docente no Estado do Rio de Janeiro, fundado em 1931, o Sindicato dos Professores buscou atuar em busca de melhorias quanto ao grau de vencimentos do magistério carioca, bem como denunciar as péssimas condições de trabalho a partir de um lugar de destaque na imprensa. Este órgão representativo, consistiu num caminho capaz de dar voz e transmitir as críticas sociais do professorado carioca em prol das melhorias trabalhistas durante o governo varguista:

No caso carioca, o Sindicato dos Professores do Rio de Janeiro, fundado em 1931 por iniciativa do magistério secundário particular, tinha um lugar de destaque na grande imprensa, sobressaindo-se pela sua atuação contra os baixos salários e as péssimas condições de trabalho da categoria (VICENTINI, 2004, p. 11).

A dimensão organizacional e burocratizada com que certos agentes do magistério carioca conseguiram destaque em suas carreiras, estava diretamente imbricada pela sua atuação nas redes de associativismo docentes da capital, o que configura não apenas numa posição de distinção social, mas nas lutas de representações da categoria profissional (VICENTINI, 2004, p. 12). Através da imprensa carioca, buscava se difundir o seu ideário em prol da totalidade da categoria profissional na perspectiva de que outros setores sociais pudessem assimilar os seus discursos reivindicativos:

(...) articulavam os embates e as negociações entre valores e concepções que se pretendiam generalizar para a totalidade da categoria e acabaram por forjar a sua imagem, procurando difundi-la junto a diversos setores sociais em busca

de uma melhor remuneração e de um maior prestígio. Evidentemente, tais entidades procuravam ganhar voz e visibilidade nos órgãos da grande imprensa, importantes não só para atrair atenção da opinião pública para os problemas enfrentados pela categoria, mas também para divulgar a sua atuação em prol dos professores (VICENTINI, 2004, p. 13).

Através da imprensa, o Sindicato dos Professores do Estado do Rio de Janeiro buscava reivindicar melhorias de condições de trabalho. A partir do Jornal Última Hora se transformou na ferramenta auxiliar do professorado da capital, a partir do seu teor com o trabalhismo vigente da década de 1930. Neste caso, a imprensa não assumia apenas a função de denunciar o descaso das autoridades políticas frente à categoria profissional, mas também de ofertar “indícios” quanto ao prestígio social assumido pelo grupo no campo educacional (VICENTINI, 2004, p. 14).

Órgãos que buscaram dar representatividade para a categoria profissional docente, este associativismo formou o imaginário social do grupo a partir das diferentes leituras realizadas pelos agentes atuantes neste campo: “O trunfo corrente nessa disputa é a competência propriamente sindical, definida como a competência institucionalmente legitimada de congregar os agentes do magistério em torno de lutas reivindicatórias inseparavelmente pedagógicas e políticas” (PEREIRA, 2001, p. 103).

A realidade da escola e de seus estudantes são problemas norteados pelos professores que se assustam dentro do seu próprio espaço profissional. O julgamento também é visível neste momento, pois as dificuldades sociais dos alunos chegam aos olhares de seus problemas que necessitam enfrentar este dilema em sua rotina: “*São os alunos, porque tem alunos que são carentes demais. Então isso mexe muito com a gente, por ser carente, porque a gente não consegue ajudar*” (Professora Joana).

O *habitus professoral* se torna um instrumento a ser revisitado nos discursos de Vanessa, conforme destacou em sua fala: “*Tem um lado meu que eu tento corrigir e não consigo, foi justamente absorver os problemas dos alunos*” (Professora Vanessa). As dificuldades pelas quais os alunos passam ao chegar na instituição é fator de problemática para os professores, pois não conseguem desempenhar a sua função sem deixar de levar em conta as situações trazidas por seus alunos no cotidiano escolar.

Por meio do *habitus* se estabelece uma relação entre a exterioridade e a interioridades dos agentes, nas quais permeiam as interações entre os indivíduos e a sociedades, que estão em constantes transformações: “Partindo desse princípio, o *habitus* é concebido como um sistema de esquemas individuais, socialmente constituído de disposições estruturadas (no social) e estruturantes (nas mentes)” (BALDINO, DOMENCIO, 2015, p. 267).

A partir das experiências práticas revela à tona da existência do indivíduo ou de seu grupo, no qual orienta as suas ações e as diferentes maneiras de se agir dada a uma realidade social, portanto, o *habitus* não se encontra fora da sociedade, mas permeado e influenciado pela mesma, molda as estruturas interiores de um campo. Sendo assim, as trajetórias destes indivíduos no campo, configuram a sua história, bem como suas relações entre o passado e presente, já que o *habitus* fomenta uma identidade social constantemente construída: “Assim, o *habitus* passa a ser visto como um sistema subjetivo, mas não individual das estruturas interiorizadas, de concepção e de ação comum a um grupo ou classe” (BALDINO, DOMENCIO, 2015, p. 267).

A subjetividade produzida pelas impressões do campo social nos leva a perceber um magistério que constitui suas relações para além da objetividade presente nesta estrutura. O sentimento deste professor reflete a absorção das estruturas objetivadas do campo em seu interior, fato este expresso nas falas de Vanessa:

*Eu sofro demais, sempre que tem uma família passando necessidade eu fico triste com aquilo, eu já trabalhei numa escola interna, era pública na cidade onde eu morava e eu entrei em depressão, porque era internato só para meninos e eu não aguentei ficar mais de dois meses, eu absorvi os problemas deles, era uma instituição religiosa e eles eram maltratados (Professora Vanessa).*

As condições de trabalho são denunciadas por Patrícia como fatores preponderantes que impedem a execução eficaz da função docente na instituição s: “*Estrutura para o trabalho, que nem hoje eu tenho que trazer meu notebook, usar a internet do meu celular para desenvolver alguma coisa*” (Professora Patrícia).

A família dos alunos e a necessidade de trabalhar são apontados por Elizabeth como pontos de maiores dificuldades nos quais teve que enfrentar na sua trajetória na instituição. Conforme destacou a educadora, se a família está ausente do processo socioeducativo no colégio, este fator é agravado quando seu aluno necessita trabalhar, o que acarreta sua ausência das atividades na escola: “*Eu enfrentei a ausência da família, eu digo a noite o pouco que a gente precisava. A grande necessidade de eles terem que trabalhar e muita das vezes terem que se ausentar, as meninas que ficavam a noite não tinham onde deixar as crianças*” (Professora Elizabeth).

O “poderia fazer mais” se tornou a expressão de realce por parte de Sílvia, esta percebe que a escola representa uma totalidade de agentes que a formam, não ficando apenas na figura do professor. As dificuldades no entorno de sua carreira trazem à tona um discurso de culpa, contudo, este não se encontra meramente reduzido na figura do

professor, pois os problemas escolares também são de responsabilidade de outras agentes e profissionais que formam a escola:

*Eu me cobro muito. Eu sinto que eu poderia ter feito mais, sinto que eu não dei tudo que eu poderia dar, que não fiz tudo aquilo que eu poderia fazer. A gente acaba assumindo uma culpa de repente que não é só nossa, porque o ensino e a prática escolar ela é abrangente, ela tem a parte que cabe a Escola, que cabe a secretaria de educação, que cabe aos pais e que cabe aos alunos. Então, quando a gente falha, não é só a gente quem falhou. Só que eu fico com essa sensação, mas eu acho que eu poderia fazer mais (Professora Sílvia).*

Assim, a partir dos discursos produzidos pelos depoentes percebemos que estes enfrentam dificuldades tanto internas quanto externas na constituição de suas carreiras e na composição de seu habitus. A escola se tornou um espaço de enfrentamento de suas vontades iniciais na carreira, pois de um lado existia o ardor inicial da formação recebida para o magistério e do outro a realidade hostil do espaço a qual se inseriram.

#### **1.4- Êxito, fracasso e frustrações: Afinal, qual a percepção após a consolidação da carreira no magistério?**

No final de nossas entrevistas de forma estratégica em relação aos depoentes, trazemos algumas “provocações” quanto a sua carreira, atualmente consolidada e próxima de obter a aposentadoria, ou seja, o término de tudo aquilo que se construiu dentro deste ambiente, ou ainda na rede municipal e estadual. Até porque não podemos desmerecer que muitos dos educadores entrevistados também seguiram carreiras em escolas estaduais do Rio de Janeiro.

Esta seção tem, portanto, a finalidade de perceber qual discurso se sobressai diante das maiores dos entrevistados: O fracasso em suas escolhas ou o êxito em sua carreira? Pergunta que procuramos percebermos na fala dos professores às suas distintas convicções quanto às suas projeções de carreiras.

Na percepção de Cecília a frustração não é uma marca em sua carreira, mesmo quando essa se depara com a resistência por parte dos professores nas escolas em que trabalhou. A resistência do outro ao novo, aquele que chega na premissa de mudar o campo social com novas metodologias pedagógicas, significa a possibilidade de aumentar a dedicação e o empenho pelo funcionalismo público. O magistério para Cecília é sinal de entrega à sua vocação, pois ela não forma o seu habitus de forma isolada, mas justamente através de sua profissão a mesma intensifica suas redes de socialização dentro do município:

*Não, por ter muita certeza do que eu tenho para oferecer. Em hipótese alguma, os lugares onde eu já passei, podem ter me dado trabalhos muito grandes,*

*porque não é a primeira vez que eu me deparo com grupos muito resistentes, com resistência a estudar (Professora Cecília).*

A cobrança e a burocracia na esfera trabalhista foram suscitadas por Morgana ao refletir sobre as possibilidades de êxito, fracasso e frustração quanto a sua carreira. Embora reconheça a importância do magistério ao longo de sua trajetória profissional dentro do município, a docente nos revela que as intensas cobranças diárias foram o fator primordial que levou a mesma a buscar a sua aposentadoria.

Por mais que as cobranças dentro da prática do magistério sejam vistas por Morgana a mesma não enxerga este fator como capaz de perceber que a sua carreira foi finalizada com êxito devido a todas as suas contribuições para o magistério local em prol da formação de seu aluno: “(...) *eu só parei de dar aula, porque eu não quero mais àquela cobrança, porque quando a gente tem vínculo de trabalho a gente acaba tendo assim o compromisso e eu queria flexibilidade, porque senão continuaria trabalhando*” (Professora Morgana).

Ainda de acordo com Morgana a burocracia dentro da carreira docente desestimulou a mesma a dar continuidade em seu magistério e a buscar a sua aposentadoria. Para a professora esta burocratização está concentrada exclusivamente no preenchimento dos diários, percebidos pela mesma enquanto parte “enfadonha e desnecessária”, o que leva a uma perda temporal dentro da instituição de ensino: “*Eu me considero assim uma pessoa que não tenho queixas do magistério. A única coisa que eu tenho do magistério é o diário*” (Professora Morgana).

Diferente do discurso de Morgana, ao refletir sobre a construção de sua carreira docente, Elizabeth se sente atualmente frustrada. A burocracia denunciada na fala de Morgana volta à tona nos questionamentos de Elizabeth, que percebe que a sua formação recebida dentro do meio acadêmico é uma realidade distante quando se adentra no espaço escolar

Para Elizabeth, a legislação educacional brasileira impossibilita o professor de exercer sua autonomia dentro da sala de aula e faz com que ele fique à mercê de ensinar meramente um conteúdo “livresco”:

*Eu me sinto frustrada, mas eu escolhi bem, me frustrei agora. A frustração foi um processo, porque quando você entra numa escola, quando você sai da faculdade, você vem com aquele furor pedagógico, então vinha ensinando tudo aquilo que você quer, só que as leis não vão deixando você trabalhar mais, eles vão te apertando de tal forma que você as vezes diz: o que eu estou fazendo aqui hoje? (Professora Elizabeth).*

A frustração na carreira da professora é um processo sistemático construído ao longo do tempo. Para a educadora o cerne desta questão está concentrado na legislação



brasileira que com o passar do tempo levou o professor gradativamente a perder a sua liberdade de ensinar. A escola se apresenta enquanto um mundo social diferente da realidade acadêmica brasileira, logo, o professor necessita adequar a sua prática em relação ao campo social em que constituiu a sua carreira.

No campo das frustrações percebemos na fala da docente que seus alunos engajam o seu discurso de “pena”. Subordinados a terem que aceitar o currículo transmitido de caráter muita das vezes reducionista, já que segundo a professora a mesma necessita de dar conta do programa de ensino exigido pela municipalidade: *“E a gente sentia muita pena, porque às vezes nós tínhamos muito bons alunos e as vezes não podíamos ajudá-los”* (Professora Elizabeth).

A dicotomia entre o sucesso e a frustração na carreira foi levantada por Patrícia. De um lado a docente lembra seu passado de 37 anos lecionados na mesma instituição que adentrou ao ensino público municipal. O tempo neste caso se torna instrumento de reflexão para avaliar as possibilidades de êxito dentro do campo profissional, que cuja longevidade na área se torna sinônimo de sucesso, mesmo diante das dificuldades enfrentadas: *“Sinto algumas frustrações, me sinto realizada, porque foram 37 anos, desenvolvi amizades, gosto da escola, a mesma que entrei e continuo”* (Professora Patrícia).

O perfil de magistério apresentado pela educadora enquanto carreira consolidada se difere, por exemplo, quando esta é perguntada por seus alunos que sentem o interesse em seguir carreira na educação. O mestre não se torna o modelo para seus alunos seguirem, porque conforme defendeu a docente as dificuldades financeiras levam a um intenso desgaste físico e emocional do professor, o que acarreta num desestímulo de continuar na área, ou seja, os constantes atrasos nos vencimentos dos professores se tornam fator para que o discípulo não imite a carreira de seu mestre:

*Só que hoje em dia se um aluno meu perguntar dizendo que quer ser professor, eu falo assim: Olha se for um sonho seu tu vai, agora se for em questão financeira tu vai se decepcionar muito, porque se você está querendo realizar um sonho tudo bem, agora questão financeira não dá, você se decepciona* (Professora Patrícia).

Apesar de atualmente não indicar a sua própria carreira escolhida no passado, a professora salienta que o êxito de sua escolha está diretamente nos herdeiros da escola. Encontrar um ex-aluno na rua e lembrar com nostalgia de seu passado na escola possibilita ao docente rever sua própria prática e perceber os resultados colhidos quanto ao ensino ofertado para a clientela.

As lembranças do encontro entre o mestre e o discípulo foram reforçadas no discurso da docente, contudo percebemos que neste esforço a docente lembrou justamente do aluno que ela castigou e puniu pela indisciplina cometida dentro da própria escola. O reconhecimento do êxito da carreira, portanto, para a docente está na marca da inculcação dos comportamentos em seus alunos para que este ocupasse e aceitasse o espaço da escola, no intuito de que obtivesse o êxito escolar:

*Eu tenho um ex – aluno meu que trabalha numa livraria, aí uma vez eu entrei, aí ele disse: Olha, essa aqui foi, minha professora. Até hoje ele se lembra do castigo. Ela me fez escrever 150 vezes: não devo esquecer meu caderno. Professora eu tenho isso guardado até hoje (Professora Patrícia).*

Diferente de Patrícia que ao refletir a sua condição de êxito na carreira por meio das imposições imputadas em seus alunos, conforme o exemplo acima, Débora percebe que ao encontrar hoje seus herdeiros e antigos discípulos, estes prezam pelo reconhecimento da importância do ofício de seu mestre segundo afirmou a docente:

*(...) porque às vezes a gente caminha pela rua ou em algum lugar, às vezes a gente encontra sempre algum aluno que sempre fala: Poxa eu aprendi a gostar de Matemática por causa da senhora. Poxa, eu sou professor de Matemática por causa da senhora. Poxa eu aprendi uma PA por causa da senhora, então é êxito, apesar de todas as dificuldades (Professora Débora).*

A posição assumida no campo escolar, a hierarquia e o desempenho das funções fizeram parte das reflexões de Valdete ao afirmar que sua carreira é marcada hoje pelo orgulho do reconhecimento do papel desempenhado na formação de seus alunos. Esta apresenta um perfil em seu discurso de que o êxito muito mais atrelado na pessoa, ou seja, na identidade reforçada pelo habitus professoral do que a própria matéria ensinada pelos alunos, já que em muitos momentos, o mestre não consegue fazer com que o seu discípulo nutra de vontade de aprender o conteúdo ensinado: “*Eu tive um aluno que falou assim: Professora eu amo a senhora, mas eu odeio matemática. Eu falei para ele: Eu entendo perfeitamente isso e alguns faziam e tentavam aprender, porque gostavam de mim, eu sou a famosa aranha, morde e assopra*” (Professora Valdete).

As conquistas adquiridas na carreira também se tornam instrumentos avaliativos para o professor perceber o grau de sucesso em que se enquadra. As formações recebidas os papéis desempenhados dentro do seu campo, as hierarquias constituídas permitem ao professor perceber de que forma este pode ter subido o grau da sua excelência profissional:

*Eu acho que eu fui muito além do que um dia eu pensei em chegar, minha mãe falou que eu ainda vou ser Secretária de educação, mas eu não quero não. Eu comecei a dar aula, eu gosto de dar aula, gosto de gente. Eu sou professora de Matemática, minha formação é em matemática, depois fiz pedagogia, fiz gestão, fiz supervisão, fiz psicopedagogia, estou fazendo agora psicanálise (Professora Valdete).*

Luiz Pereira (1969) ao analisar o magistério primário se atentou ao fato deste processo de ocupação profissional ser uma das atribuições que levaram a profissionalização da mulher brasileira no trabalho. Neste sentido, ao realizar uma análise sócio – histórica da condição do professorado brasileiro, onde inicialmente as professoras estavam subordinadas as vontades e o controle da direção e da inspeção de ensino, funções majoritariamente masculinas, e aos poucos toma consciência de classe, em busca de suas afirmações na carreira:

A análise dos papéis desempenhados pelo professor, no plano institucionalizado da escola primária, mostra que deles fazem parte algumas atividades de natureza administrativa, ao lado das atividades propriamente docentes. Com referência a estas, as tarefas administrativas aparecem como secundárias e reduzidas, e sempre subordinadas às do diretor, do inspetor e do delegado de ensino. Desse modo revela-se no quadro anterior, sob outra luz, aquele mesmo traço estrutural do sistema escolar primário público estadual, que agora aparece como constituído pela predominância feminina nas posições de ‘execução’ e pela masculina nas de ‘direção’. Em outras palavras, as relações assimétricas entre os sexos repetem-se na estrutura desse sistema social parcial, refletindo-o idênticas orientações do sistema social global. Ao que se sabe, a mesma característica evidencia-se em empresas outras com ponderável parcela feminina entre os seus membros (PEREIRA, 1969, p. 18).

No excerto acima, percebemos que PEREIRA (1969) nos chama a atenção para a pouca representação da mulher inicial quanto aos cargos assumidos na organização das tarefas e práticas escolares, o que tornava elas apenas ocupantes de suas cadeiras em sala de aula para poder ensinar aos seus alunos.

Denota-se que a inserção da mulher no campo de trabalho educacional marcou-se uma ruptura com a perspectiva criada de que esta assumiria apenas as funções do lar. Se de um lado numa sociedade brasileira marcada pela urbanização e a consolidação do sistema capitalista entre as décadas de 1920 e 1930, possibilitou uma escalada deste gênero em frequentar os bancos formativos da escola normal no país, do outro percebemos que a mulher se torna professora para lecionar, mas não necessariamente para assumir as tutelas administrativas e burocratizadas da escola.

De acordo com Luiz Pereira (1969) nesta conquista feminina no campo educacional brasileiro, estava também as relações construídas entre o casamento e o magistério. A busca de uma conciliação entre as duas realidades sociais era um fator preponderante de impedimento da aceitação da mulher brasileira em constituir carreira em determinadas áreas do setor econômico brasileiro:

Acomodações entre aqueles papéis abertos às mulheres adultas processam-se de três maneiras distintas: 1) sucessão cronológica entre fases da vida do indivíduo, a primeira das quais caracterizada pelo celibato e trabalho profissional e a segunda, pelo casamento e abandono dos papéis profissionais; 2) filiação simultânea do indivíduo ao padrão profissional e ao padrão doméstico plenamente realizado com o matrimônio; 3) permanência do

indivíduo no padrão profissional e na condição celibatária. Estudos relativos a sistemas urbano-industriais os mais avançados mostram as mulheres casadas participando em escala bem menor do que as solteiras da população economicamente ativa - fenômeno este explicável, ao menos em parte, pelas maiores dificuldades de aquelas acomodarem seus papéis domésticos com os papéis profissionais (PEREIRA, 1969, p. 33-34).

A conciliação entre o casamento e a carreira profissional para Luiz Pereira (1969), nos transmite a ideia de em face duma sociedade marcada pelo preconceito e o paternalismo vigente, acarretava com isso numa saída da mulher em diferentes profissões que ela almejava em construir sua carreira, ou ainda nem mesmo adentrar os quadros formativos acadêmicos para se manter na condição de doméstica em face dos exercícios de suas atribuições.

Diferentemente, para o magistério primário se existia conforme defendeu Luiz Pereira (1969) um tom conciliatório entre as funções de doméstica e os arautos do ensinar pela professora após a conclusão de seus estudos na Escola Normal:

Os argumentos justificadores da maior adequação do magistério primário ao sexo feminino classificam-se em dois tipos. O primeiro diz respeito a traços da personalidade feminina - alguns referidos de maneira explícita à 'hereditariedade' e outros não. As características psíquicas mais frequentemente assinaladas são 'instinto maternal' e maior dose, nas mulheres, de certas aptidões, habilidades ou capacidades tidas como apropriadas às relações interpessoais do mestre com as crianças: 'carinho', 'amor', 'docilidade', 'compreensão', 'paciência', 'abnegação', 'comunicabilidade', 'meiguice', 'dedicação', etc. O segundo tipo engloba o que se chamaria de fatores extrínsecos, porque ligados não à personalidade do professor, mas a condições de funcionamento escolar: salário reputado como baixo, poucas horas de trabalho diário, prestígio ocupacional considerado insatisfatório etc. (PEREIRA, 1969, p. 48, grifo nosso).

A maternidade serviu para a conquista da mulher brasileira na ocupação dos quadros profissionais docentes na escola primária. As classificações acima, por meio das adjectivações e virtudes presentes demarcam a busca deste gênero em sua representação e conquista para um trabalho passível de aliar com suas funções domésticas.

Por meio da fundamentação ideológica, PEREIRA (1969, p. 53) acredita numa relação assimétrica entre os sexos masculino e feminino que acarretou a adaptação da mulher ao magistério, contudo o autor reforça a ideia de que este campo ainda assim foi marcado pela presença da mulher em posições subordinadas ao homem e a presença constatada de vencimentos inferiores quando comparado ao quadro masculino.

O nível da remuneração salarial no magistério primário se constituiu em: "poderosas forças sociais responsáveis pela elevada predominância numérica feminina nessa ocupação, ao afastarem dela indivíduos masculinos" (PEREIRA, 1969, p. 53). Assim, se abria um campo de disputa em face a um prestígio social marcado pela

conquista da carreira, pois a feminização do magistério abarca a certeza do imediato progresso da mulher quanto a afirmação de sua carreira.

De acordo com Luiz Pereira (1969), a profissionalização do magistério feminino consistiu: “uma das mais bem sucedidas modalidades de participação da mulher na população economicamente ativa” (p. 59). A inserção da mulher e de seu papel na economia brasileira são reforçados pelo autor, enquanto conquista desta após a sua constituição de carreira no magistério, contudo este processo não transcorreria na mesma velocidade que se deu a profissionalização masculina dada a sua “organização social” e o tradicionalismo que colocava a mulher em posições inferiores na sociedade brasileira. Existe para Luiz Pereira (1969, p. 61), a necessidade da sociedade brasileira de superar o estágio de acomodação entre as funções domésticas e profissionais desempenhadas

Para Pierre Bourdieu (1989, p. 61), o habitus e a hêxis, estão intimamente ligados, enquanto disposições incorporadas pelos agentes, a partir das suas impressões no campo, no qual assumem suas posições estabelecidas pela estrutura. Neste sentido, o habitus se enquadra enquanto “razão prática”, operada pelo senso prático do agente em ação no seu campo.

Por meio do habitus, produzido por um agente ou um conjunto deste, se torna possível a sua identificação em seu campo, pois ele assume um cabedal de dispositivos nos quais acabam por ser incorporados pelos sujeitos. O habitus revela em sua gênese um conhecimento adquirido ou ainda a sua capacidade criadora e inventiva tomada na praticidade do agente em seu campo.

Se de um lado Vanessa percebe que a constituição de seu habitus professoral hoje é motivo de orgulho pelos resultados obtidos, este sentimento não é expresso, por exemplo, quanto a situação financeira dentro de sua carreira. Para a educadora, o docente não é valorizado devido ao papel social que exerce dentro de seu campo, logo, a falta de uma remuneração justa dada a importância do ofício assumida leva gradativamente a um desgaste dentro da própria carreira.

Por mais que em sua fala a falta de valorização profissional foi suscitado, Vanessa não se percebe como frustrado, muito pelo contrário, enxerga a sua “vocaçãõ profissional” como fator de excelência mesmo diante das dificuldades enfrentadas na carreira:

*Enquanto professora totalmente, pensei que você ia me perguntar enquanto financeiramente. Isso a gente não é valorizado, eu acho que a gente trabalha demais, merecia ganhar mais, mas ao mesmo tempo eu não reclamo, eu agradeço todos os dias pela minha vocação, a minha profissão, as oportunidades de trabalho que eu sempre tive (Professora Vanessa).*

Paulo também em sua fala denuncia a desvalorização do professor dentro de seu campo, contudo não é motivo para que este se perceba enquanto frustrado. Um ponto que nos chama a atenção em sua fala consiste neste perceber que o descaso em relação ao trabalho docente é sistêmico, se um professor não é reconhecido pelo exercício que este exerce para a sociedade, os demais profissionais da educação também adentram neste desprestígio: *“Quando você desvaloriza um setor, você desvaloriza todo mundo, o professor, a faxineira, a merendeira”* (Professor Paulo).

A escola é vista por Paulo como o lugar das socializações e a constituição de redes que permite contatos com diferentes sujeitos sociais. Neste sentido, percebemos que o docente se enquadra num perfil profissional realizado muito além da desvalorização do sistema de ensino e da figura do professor quanto a sua remuneração:

*Eu me sinto realizado, primeiro por todos os colégios que eu passei, porque eu sempre consegui independente da disciplina que eu estive, foi construir uma relação e isso foi importante para mim. Então profissionalmente eu me sinto realizado, independente da questão financeira, mas essa coisa de ganhar a mais ou a menos, é outra coisa, é uma discussão à parte, eu acho que todo trabalhador deveria ganhar mais (Professor Paulo).*

Magistério, carreira das interações sociais que suscitam estímulo para os diferentes agentes que optam por este campo, mesmo sabendo do descaso das autoridades públicas em ofertar uma infraestrutura digna para o exercício da profissão. Neste sentido, entendemos que a constituição da carreira docente perpassa as suas lutas diárias para que seu aluno possa perceber o esforço de seu mestre, mesmo quando as condições de trabalho fornecido não atendam tanto o professor como a comunidade escolar.

Laura também coaduna do discurso de seus companheiros de profissão, que permitem a mesma a perceber a sua carreira como o espaço da socialização e das trocas de experiências em meio a convivência diária: *“(...) me sinto aprendendo novas experiências e melhorando o meu empenho enquanto profissional da educação, aprendendo muito com os colegas também”* (Professora Laura). Entre o fracasso e a frustração, a professora atenta que nesse meio termo existe o cansaço do professor, que se desestimula em meio a falta de infraestrutura de trabalho para que possa exercer com excelência a sua atividade, segundo salientou a educadora: *“Cansada ainda não, mas em relação a valorização do profissional, isso tudo cansa assim um pouco”* (Professora Laura).

De acordo com a educadora, a sua carreira não representa uma construção inerte e sozinha, mas se tornou justamente resultado das relações construídas e das posições assumidas dentro do campo. A busca pelas experiências no cotidiano escolar a partir da

formação recebida revela segundo a fala da professora a possibilidade de perceber que todo capital social recebido pelo agente se revela e coaduna em seu campo de trabalho: *“Eu penso que é êxito sim, eu estudei, busquei, me empenhei para estar onde eu estou, e agradeço muito as pessoas que me ajudaram, me orientaram, a minha família, isso tudo eu tenho a agradecer”* (Professora Laura).

A escola, enquanto campo de construção de um saber-fazer, a partir das percepções de seus agentes, se torna na práxis um “espaço social de relações objetivas” (Cf. Bourdieu, 1989, p. 64). A instituição em seu caráter dinâmico e complexo, para além de ser um espaço físico, ela se afirma num campo de relações simbólicas, cujos sujeitos se socializam objetivamente neste espaço:

Compreender a gênese social de um campo, e apreender aquilo que faz a necessidade específica da crença que o sustenta, do jogo de linguagem que nele se joga, das coisas materiais e simbólicas em jogo que nele se geram, é explicar, tornar necessário, subtrair ao absurdo do arbitrário e do não – motivado os atos dos produtores e as obras por eles produzidas e não, como geralmente se julga, reduzir ou destruir (BOURDIEU, 1989, p. 69).

A compreensão das propriedades tanto gerais como específicas de um campo, permite melhor a percepção e o seu enquadramento enquanto espaço social das relações objetivas em sua estrutura. Neste caso, a compreensão tanto da cultura material e da cultura simbólica produzida pelos agentes escolares, bem como os diferentes discursos produzidos por estes em seu meio, revelam sentidos e significados nas práticas operadas neste meio. A análise das trajetórias escolares e as relações com o campo permitem a sua compreensão histórica e legitimam a sua análise, sendo assim: “Donde a análise da história do campo pode ser, em si mesma, a única forma legítima da análise de essência” (BOURDIEU, 1989, p. 71).

A percepção do caráter histórico do campo permite situar o seu conjunto de agentes em posições específicas. No limiar das hierarquias estabelecidas por seus sujeitos, a escola produz trajetórias e assume a inculcação de sua cultura nos escolares. Relações, interações e um conjunto de jogos de linguagens são assumidos pelos agentes que, enquanto partícipes deste espaço, revelam sentidos e significados para suas práticas. Desde a cultura material escolar até a dimensão simbólica das relações, estas são produzidas na esfera da convivência por seus indivíduos, que ao inventarem constantemente o seu cotidiano, o transformam segundo suas vontades e interesses.

Ao analisarem a constituição das práticas pedagógicas a partir do conceito de habitus professoral, José Maria Baldino e Maria Conceição Barbosa Domencio (2015, p. 263), defendem que as trajetórias de vida, não está restrita apenas ao seu campo

formativo, mas adentram as suas práticas incorporadas no seu cotidiano. Ao corroborar com Pierre Bourdieu, os autores defendem que o habitus consiste num conjunto de valores, normas e sistemas de conhecimento e pensamento que permitem os agentes a compreenderem as diferentes realidades sociais, uma vez que, estes agentes ocupam posições específicas em seu campo.

Ainda sob a influência da teoria de Bourdieu, os autores estabelecem a defesa de que o campo, a partir da regulação das práticas sociais pelo habitus, possui leis próprias, que permitem a inserção, a manutenção e ainda a exclusão dos seus diferentes agentes constitutivos (BALDINO, DOMENCIO, 2015, p. 265). Esta dimensão relacional entre o campo e o habitus, pensado na perspectiva do sistema de ensino é defendido pelos autores, que entendem que o primeiro condiciona a estruturação e a reestruturação do habitus e vice-versa:

A posição ocupada pelos agentes no interior do campo determina uma disposição em função de sua trajetória, ou seja, o campo estrutura e reestrutura o habitus. Na perspectiva relacional, o campo também pode ser estruturado pela reestruturação do habitus. Isso significa que um depende do outro, numa relação campo – indivíduo – campo (BALDINO, DOMENCIO, 2015, p. 266).

O habitus professoral se constitui a partir das experiências práticas realizadas em interação com os demais membros do corpo escolar, uma vez que, o trabalho do professor não se realiza de forma isolada, mas sofre a interferência e a ingerência de outros indivíduos ou grupos que formam a instituição de ensino, e que produzem sentido as práticas elencadas neste espaço. Ainda assim segundo BALDINO E DOMENCIO:

(...) pode-se dizer que o habitus professoral resulta também da atividade cotidiana do professor / da professora no espaço escolar, na sua relação pedagógica com os alunos, com os funcionários, os coordenadores, os gestores e com outros funcionários. É uma relação que envolve desde as atividades consideradas burocráticas, como a proposta pedagógica da escola, os planos de aula, as matrizes curriculares de ensino, até a percepção da dinâmica da escola e da sala de aula (2015, p. 271).

Conforme destacou Solange em seu discurso justamente o descaso das autoridades públicas municipais em relação à educação e a valorização da função social do professor dentro da instituição é que permitem este se enquadrar a um parâmetro frustrado em sua carreira, contudo, não é este fator que permita após uma reflexão ao longo da entrevista a perceber a totalidade de sua carreira enquanto insucesso:

*Frustrada não, na minha carreira não. Eu sempre fiz aquilo que eu achava melhor, e sempre tentei dar o melhor, nós temos que dar o melhor para eles, agora eu me sinto frustrada sim de como a educação ela é hoje em dia tratada pelo governo, pelos níveis tanto municipal, estadual e federal, eu me sinto frustrada assim, com esse massacre com a educação (Professora Solange).*



Da identificação e do gosto pelo exercício pleno da profissão são parâmetros assumidos por Joana que percebe na escola um lugar de convivência social mesmo diante das tensões que este campo exerce nas relações constituídas. Escola, espaço das relações interpessoais, subjetivas que se constituem em trocas simbólicas por seus agentes.

De acordo com a professora, o perfil do público escolar que chega à instituição faz com que o educador perceba as múltiplas facetas de sua profissão, a necessidade de se ajustar à realidade social em que se engaja para que possa exercer o seu trabalho dignamente:

*Eu acho que êxito, fracasso não. Até porque o fracasso é quando você não gosta de fazer aquilo que você faz, ou o que você não consegue alcançar algo maior. E assim aqui dentro eu aprendi muito, não só com o meu trabalho, mas com as pessoas que convivem comigo. Uma coisa que eu nunca trabalhei era com esses alunos, que são carentes, são alunos que precisam da gente. Então isso faz com que a gente se sinta um pouco mãe deles (Professora Joana).*

Na citação acima percebemos que o êxito na carreira da docente está na sua relação assumida no cotidiano da escola a partir da interação com seus alunos. Estes percebidos por sua classificação enquanto carentes levam ao educador a assumir posições não escolares muitas das vezes, o que implica na formação de uma identidade materna revelada no discurso da professora, logo, o sucesso na carreira está além de ensinar, saber lidar com uma rotina marcada por profundas tensões e conflitos que chegam a este espaço institucional.

Sílvia enxerga em seu passado na condição de aluna que a sua formação recebida quando comparada a sua situação atual de trabalho, permitem a mesma a perceber o fracasso dentro da sua carreira. A desvalorização devido à falta de infraestrutura material para se trabalhar e levar o conteúdo de maior qualidade ao seu aluno desmotiva a professora dentro do seu próprio campo.

A falta de material fornecido pela escola e a municipalidade se tornam balizadores para alocar a sua experiência profissional enquanto frustrante, pois para Sílvia a mesma não consegue pôr em prática tudo aquilo que aprendeu devido a precariedade dentro do seu próprio campo escolar:.

*(...) porque a gente vem com um ideal pensando as línguas que se aprende assim, que eu passei por esse processo, para eu ser professora eu também fui aluna, então o que facilitou minha vida ao aprender espanhol, a aula audiovisual, filmes, músicas, Xerox, que a escola nem sempre tem. Aquilo que a gente está vendo hoje de fazer e dar apostila para os alunos, isso aí é recente por causa da pandemia, mas muitas vezes eu chegava aqui com uma folha e não tinha como fazer xérox, então como você pode ensinar as coisas que você aprendeu? (Professora Sílvia)*

Um magistério cansado, desestimulado e fadado ao fracasso do campo profissional que um dia delegou para si as suas esperanças na constituição de sua carreira.

Se a escola um dia representou a possibilidade de poder transmitir o conhecimento ao seu estudante de forma mútua, a precarização do trabalho levou de forma contínua este docente a não ter mais forças de estar neste espaço.

## **CAPÍTULO 2 - FAMÍLIA AUSENTE, CRIANÇA PROBLEMA! AS RESPONSABILIZAÇÕES PELO FRACASSO ESCOLAR**

Escola, família e criança é um tripé que norteia o sistema de ensino e o processo de aprendizagem escolar. A escola necessita para a produção da sua excelência e a inculcação de sua cultura da presença da família neste espaço, contudo como podemos falar de êxito escolar, quando a família responsável pelo processo de socialização do aluno não participa deste evento? Ademais, se a estrutura familiar permite uma acessibilidade ao ensino na busca por eventuais êxitos deste processo formativo, como é possível pensar neste sucesso sem a presença dos pais dentro do campo no qual se estruturam as relações e a formação do habitus estudantil.

Na busca de tentarmos entender estas relações que norteiam a escola e a família, a partir das entrevistas realizadas com os docentes da instituição, procuramos perceber as representações que estes educadores possuem em relação a seus alunos. Espaço de vivências e de interações constantes, a escola se projeta como o lugar no qual as classificações sociais por estes docentes acabam por transformar-se em classificações escolares, muita das vezes, de responsabilização do fracasso do ensino e da aprendizagem do aluno, na falta de presença física de seus pais dentro deste recinto no acompanhamento de seus filhos.

A construção deste capítulo se deu conforme já mencionado a partir das entrevistas feitas com os docentes da escola. Estes refletem as diferentes concepções de família que entram no interior do estabelecimento, bem como as formas de indisciplina existentes na escola. Formas estas variadas, que vão desde a violência simbólica produzida pelos próprios docentes até as agressões físicas perpetradas entre alunos e professores e alunos – alunos. A sala de aula se transforma num “palco de guerra”, onde o professor muitas vezes não consegue produzir o conhecimento e tecer relações amistosas em meio ao cotidiano escolar, entretanto, este professor conhece a realidade e a origem social do seu aluno que chega em sua sala?

Além das entrevistas que foram realizadas com os professores, utilizamos os **cadernos de ocorrências do Serviço de Orientação Educação (SOE)** que nos ajudam a identificar as principais dificuldades que os alunos passavam dentro do cotidiano escolar, bem como seus problemas sociais e familiares. Neste documento no sentido de manter o sigilo em relação ao nome do aluno, substituímos este por uma determinada letra na premissa da preservação de sua identidade.

As **cadernetas escolares** dos ex-alunos da instituição também foram usadas na construção deste capítulo. Estas se tornam uma grande ferramenta para o campo da história da educação, pois em suas páginas numeradas se torna possível identificar a trajetória escolar do aluno, bem como perceber as classificações e representações produzidas por seus professores, seja no tocante a sua nota como em relação a sua (in) disciplina dentro do colégio. Advertências listadas, punições sofridas, notas lançadas segundo as disposições de matérias lecionadas, este documento é um instrumento fecundo para o campo e nos possibilitou perceber as diferentes formas com que os discentes eram apreciados por seus professores.

## **2.1- O desprestígio do campo social: O aluno desmotivado em meio à falta de infraestrutura escolar**

Na escuta das falas dos professores deparou-se com o enfrentamento destes profissionais em relação à falta de estrutura de trabalho, o que impacta diretamente no rendimento do aluno. A desmotivação começa com o professor e chega ao seu discípulo em sala de aula, que ao invés de enxergar um professor modelo para a excelência e qualidade de ensino, nota nas ações exteriorizadas por seu habitus a presença de um professor exausto, frustrado e que muitas das vezes apenas preocupa-se em cumprir suas funções rotineiras.

A escola que acolhe os seus estudantes que chega à esperança duma formação com qualidade, depara-se com a ineficiência das políticas públicas do município de ofertar condições dignas e adequadas para a condução do exercício do magistério. Nas percepções dos professores entrevistados, a dificuldade em tornar a instituição uma escola apresentável aos seus alunos e a comunidade local representa uma dificuldade, pois a perda de prestígio outrora dum sistema de ensino referência na Baixada, agora se abarca desde a falta de portas, cadeiras e ventiladores em suas salas de aulas até mesmo a presença de espaços interditados que impede do aluno de assistir a sua aula, uma vez que, devido a ocorrência de chuvas muito fortes, o estabelecimento enche o que impede assim do docente trabalhar e do seu aluno de estudar conforme destacou a professora Laura: *“(...) mas assim anteriormente eram salas sem portas, salas interditadas por conta que vazava a água, essa questão da água que vaza também, enche a escola, então isso tudo atrapalha o andamento de nosso trabalho, professores sem armários também” (Professora Laura).*

A criança nutre pela escola a garantia da sua sobrevivência, pois esta realiza dentro deste espaço em meio a falta de estrutura econômica de sua família, a única refeição diária, ou seja, carece da merenda escolar como subsistência necessária. Para a Professora Laura: *“A alimentação para eles aqui na merenda é fundamental, faz parte da escola, mas assim isso também eu acredito que faz sim diferença no trabalho inteiro de sala de aula” (Professora Laura)*. A condição mínima, a refeição diária distribuída pela escola se torna fator motivador para os estudantes de se fazer presente na escola, o corpo que se alimenta produz condições para este alunado frequentar a sala de aula.

De forma similar, a Professora Valdete reforça as estruturas do campo no qual o público escolar se insere. As dificuldades e as carências deste refletem na héxis corporal do aluno, que não se identifica e não percebe tanto na instituição como em seus docentes, modelo da qualidade de ensino em que colocam a sua esperança. O êxito perpassa claramente nas condições ofertadas para a realização do trabalho dentro da escola: *“Qual a motivação que o aluno tinha para vir no Aquino? Nenhuma. Uma escola caindo aos pedaços, horrorosa, sem ventilador, com tudo caindo na cabeça, sem projeto nenhum, nada de interessante e com um professor de cara feia, mal-humorado” (Professora Valdete)*.

Para Sylvia Leser de Mello (1988, p. 11) o processo de exclusão das camadas populares do interior da escola opera sob uma dinâmica relacional de duplicidade, segundo a autora a escola não aceita o aluno da forma como ele é, bem como o aluno não aceita a instituição de ensino como ela funciona. Neste caminho, o aluno que adentra os muros escolares, não se sente pertencente a escola que outrora um dia ele relegou o seu destino escolar, pois não se enquadra no funcionamento desta, que ao invés de atentar em atender aos seus anseios e esperanças, a instituição coaduna em produzir as discriminações sociais e escolares em seu interior. A escola não enxerga o aluno sob às suas vistas, nem tampouco procura criar situações para que este aluno tenha estímulos de ingerir o seu funcionamento.

A esperança de se alimentar adequadamente e que permitisse condições físicas deste aluno de frequentar os bancos escolares motivados, cai por terra nas palavras da Professora Valdete ao longo de sua entrevista, para ela a qualidade da refeição é insuficiente para atender aos anseios de seus alunos:

*(...) eu acho que cheguei a comentar com você que um dia eu fui lá à cozinha e disse: Essa comida está horrorosa, intragável, está horrível. As cozinheiras ficaram com os olhos para mim desse tamanho. Não tem uma merenda gostosa, não tem uma boa aula, os professores faltam, eu vou ficar nessa escola? (Professora Valdete)*.

O aluno desmotivado não se sente por fazer parte deste campo social que um dia escolheu. O campo oferece as estruturas para serem incorporados no habitus deste aluno. A sua manutenção perpassa justamente pelas estruturas fornecidas por este espaço, marcado por dificuldades nas suas condições que impedem o mesmo de se engajar e socializar com os alunos e seu corpo de profissionais.

**Nos cadernos de atendimento do Serviço de Orientação Educacional (SOE),** enxergamos claramente a falta de identificação deste aluno com a escola. Este nutre um sentimento de saudosismo pela instituição anterior, bem como seus professores, enxergado por este como mestre em meio a sua função de discípulo:

Conversei com o aluno I -701. Está triste. Todos estão observando. Disse que gostaria de voltar para o Lia Márcia. Sente saudades. Gosta da Dona Francisca, da Margarete. Sente sua falta. Gostaria de voltar para provar que mudou. Não está conseguindo se enturmar (Caderno de atendimento do Serviço de Orientação Educacional, 2009).

As faltas de condições materiais devido à carência do capital econômico da instituição foram também denunciadas pela Professora Patrícia. Ela afirmou que necessita retirar do seu próprio salário para ter condições básicas de oferecer ao seu aluno o conteúdo ensinado ao longo de suas aulas. Seja na questão das xérox, bem como a utilização de sua própria internet, na fala da professora percebemos que este magistério

De acordo com Cecília o problema do fracasso na escola não está única e exclusivamente na figura do aluno desrespeitoso, mas perpassa também na figura do professor e da família do próprio aluno, para a educadora a conscientização da importância da escola para o processo socioeducativo deve vir de todos os agentes que constituem este campo:

*Então eles não tiveram tempo para entender que este espaço é dele, mas que eles precisam cuidar também. Então assim, a gente se depara com alunos indisciplinados que não tem cuidado pela escola, que querem rabiscar a parede, que não respeita o professor e isso tem sido uma luta diária. De chamar a família, de conscientizar a família (Professora Cecília).*

Nas vestimentas do aluno percebemos no discurso da professora o desinteresse e a falta de apreciação e gosto por este campo social que abraçou este aluno. O discente não procura estar uniformizado de forma adequada, porque não nutre respeito, zelo e cuidado com a escola, não quer estar neste ambiente apenas por estar, mas quer se sentir amparado e assistido: “*Adolescentes que chegam aqui de manhã cedo, que não se arrumam para vir para a escola, que não se preparam para vir à escola, que eu acho que passou a madrugada na rua, mas cadê esse uniforme*”? (Professora Cecília).

O aluno opta por estar na rua e não na escola, o externo é mais atrativo para este do que os muros escolares e por isso mesmo procuramos realçar as palavras da professora Cecília em sua entrevista quanto ao zelo deste aluno sobre a escola: *“Eu saio daqui eu tiro o uniforme, embrulho e jogo de qualquer forma”* (Professora Cecília). Neste espaço não procuramos analisar a importância do uniforme que será tratado mais a seguir, contudo este detalhe nos revela um ponto importante neste estudo, se o uniforme é marca da identificação do aluno com a escola e este possui esta forma de tratamento com ele, é visível que este aluno também não quer “vestir a camisa da instituição de ensino”.

Se o aluno não se enxerga enquanto aluno da instituição, se não aceita as metodologias de ensino aplicadas uma das consequências visíveis neste espaço consiste na evasão de alunos, esta ocorre de duas formas: Ou o aluno deixa a instituição no transcurso do ano ou este não se apresenta para renovar a sua matrícula e opta por outra instituição que possa confiar e nutrir de espaço para obter o êxito escolar. De acordo com a educadora este processo é uma construção histórica na escola segundo descreveu em sua fala:

*Eu sou moradora do bairro, e é a primeira vez que estou trabalhando perto, porque apesar de trabalhar no município, eu sempre trabalhei no segundo e no terceiro distrito, e é a primeira vez que estou trabalhando no bairro. O Aquino de Araújo ele vem tendo esvaziamento ao longo dos anos. Isso não foi ano passado, ano retrasado, isso não aconteceu dessa maneira (Professora Cecília).*

Esta saída evasiva do aluno da instituição foi denunciada nas falas da professora Valdete que nos mostra um espaço insensível cujos agentes não percebem a sua clientela, apenas se preocupam em exercer suas tarefas para ganharem seus honorários. A escola não traz estímulo para um aluno que não tem este na sua própria casa: *“Às vezes eles procuram essa referência na escola e aí quando eles encontram uma escola sensível que olhe, ele fica. Ele não vai embora”* (Professora Valdete). Este aluno não vai embora de outras instituições, porque esta oferta condições para que possa estudar dignamente e buscar solucionar os seus problemas. Não nos parece diante das falas dos professores que esta prerrogativa ocorra em nossa instituição de estudo, pelo contrário, para que manter este aluno neste espaço se ele é visto como problema, desordeiro, indisciplinado?

Se a escola não é uma referência para este aluno não tem sentido para este ficar no espaço, se manter matriculado ou frequentar constantemente a sala de aula. Abandonado, largado, família ausente, condições precárias de ensino, a solução para as suas dificuldades, apenas externar a partir deste campo social seus problemas ainda mais gritantes conforme destacou Elizabeth:

*Uns não tem como deixar os filhos, mas precisam estudar, porque precisam melhorar para poder trabalhar, vem estudar escondido do marido, mas o marido não pode saber que está estudando, ou o grupo está cumprindo pena, mas tem que fazer a socioeducativa (Professora Elizabeth).*

Além da evasão, sobretudo no turno noturno, as faltas incessantes revelam as problemáticas familiares desta clientela. De acordo com Laura a escola pode até não ser estimuladora para que este aluno se mantenha, contudo, as dificuldades familiares chegam ao aluno e inibe o seu corpo de estar no interior da instituição:

*Acontece muito mais no noturno a evasão é muito grande, mas assim a tarde acontece não com muita frequência como no noturno, mas acontece muito. Eles alegam as vezes a criança estar noutro lugar com outra família, com outra pessoa da família, às vezes a criança foi para a casa do pai, os pais são separados, então você está em outro lugar, aí você entra em contato, aí eles não avisam, problemas sociais também, o aluno não quer vir para a escola (Professora Laura).*

A insalubridade, a desorganização e até mesmo a presença de bichos como ratos e baratas eram constantes na escola. Como pode o aluno ter estímulo de estar neste ambiente para poder estudar? O fracasso da escola é somente de seu aluno ou as condições precárias deste ambiente contribuem para que seus alunos não aceitem o ensino oferecido e externou sua insatisfação por meio de suas rebeldias?

*Tudo de errado que você possa imaginar. Do bicho descendo do auditório para a dispensa onde ficava a comida, da insalubridade de pombos, erro na documentação, desorganização. Tudo de ruim que você possa imaginar, que eu nem sei se devo falar (Professora Valdete).*

A instituição que este alugou delegou sua esperança para poder estudar é representada nos discursos dos docentes enquanto o lugar do abandono e do atraso, da submissão dos alunos em função da cultura e do grupo dominante que constitui hierarquias e posições assumidas dentro deste lugar. A carência de estrutura desmotiva o aluno, que não se sente confortável neste ambiente para poder estudar.

A escola reproduz os vícios de seus professores e seus alunos aceitam e procuram reproduzir estes também. De acordo com Valdete este aluno que não aceita o ensino e o ambiente visto pelo mesmo com descrédito, questiona o impedimento de manter a “hora do cigarro”, momento este em que fumava conjuntamente com seus mestres:

*Para você ter noção os alunos da noite vieram nos questionar, por que acabou a hora do cigarro? Eu arregalei meus olhos e disse: Dentro da escola? Onde existe uma lei estadual que diz que é proibido uso de cigarro dentro de instituição de ensino? Mas aí os professores fumavam (Professora Valdete).*

A desorganização em relação aos documentos da escola também é perceptível nas falas de Valdete. Conforme a educadora, tudo se perdia dentro da própria instituição. Documentos de funcionários, alunos e professores, nada estava em seu devido lugar segundo destacou a professora:

*Eu encontrei documentos do censo escolar e notas fiscais dentro da dispensa, na gaveta, estava tudo assim, tinha documento lá. Aí primeiro o que eu fiz: Eu*



*fui catando tudo. Eu ainda não organizei, mas botei assim as notas fiscais tudo dentro de um lugar só, documento do censo, tudo junto dentro de um lugar só, porque assim, tinha documentos do censo na dispensa, nota fiscal de comida na secretaria, nota fiscal na sala dos professores (Professora Valdete).*

Maria Helena Souza Patto (2015) influenciada pela teoria do cotidiano de Agnes Heller, procurou compreender a produção do fracasso nas experiências de escolarização no estado de São Paulo. A realização do estudo qualitativo numa escola localizada na periferia da cidade paulista, ela procurou o entendimento das motivações que levam ao aluno a não entender na escola, ou melhor a se manter neste sistema de ensino educacional ofertado a sua clientela.

As representações da vida cotidiana a partir das teorias de teorias de Heller são justificadas por PATTO (1988, p. 77), enquanto referencial norteador em seus estudos para se compreender as dimensões objetivas e subjetivas de vidas e trabalho, bem como as relações entre os agentes envolvidos no processo de escolarização no país, o que permite a verificação:

Se as dificuldades de aprendizagem da criança pobre realmente decorrem de suas condições de vida, se a escola pública é adequada às crianças de classe média, se o professor tende a agir, em sala de aula, tendo em mente um ideal e se os professores não entende e discriminam seus alunos de classe baixa por terem pouca sensibilidade e grande falta de conhecimento a respeito dos padrões culturais dos alunos pobres, em função do de sua condição de classe média, como afirmam as versões sobre o fracasso escolar atualmente em vigor (PATTO, 1988, p. 77).

Neste caminho, o estudo produzido pela pesquisadora quanto a natureza do fracasso na escola pública brasileira, não se encontra desligado e inerte das variantes históricas de caráter social e político. Para PATTO (2015). o fracasso escolar está engendrado na realidade social do aluno, bem como em suas especificidades, não se encontra à margem do seu processo de escolarização, mas o entendimento das origens sociais dos alunos possibilita a compreensão do seu processo de aprendizagem na escola:

Partindo do modo materialista histórico de pensar essa relação é que afirmamos a necessidade de conhecer, pelo menos em seus aspectos fundamentais, a realidade social na qual se engendrou uma determinada versão sobre diferenças de rendimento escolar existentes entre crianças de diferentes origens sociais (PATTO, 2015, p. 35).

Neste caminho, ao buscar entender as particularidades e especificidades das origens do fracasso, PATTO (2015) acredita ser possível engendrar este repertório com suas condicionantes sócio – históricas e institucionais que dão clareza às essências das práticas atreladas ao cotidiano escolar. As diferentes leituras que estes agentes realizam sobre o seu campo de trabalho, ou seja, os discursos produzidos emanam uma visão de mundo que norteia e legitima as suas ações na escola.

Ao criticar a forma como a psicologia influenciou o processo educacional no país, PATTO (2015, p. 67) denuncia a forma pela qual de início essa área de forma conservadora se preocupou em atentar para fincar o processo do fracasso escolar nos problemas psíquicos dos seus alunos, ou seja, de uma forma reducionista este aluno estava fadado ao insucesso em sua escolarização a partir de visões “científicas” que responsabilizam de forma orgânica os obstáculos de natureza afetiva, as dimensões emotivas da criança e a sua realização culpabiliza no meio familiar, o que torna esta criança um indivíduo isolado. As teorias psicológicas que afetam a educação brasileira, esqueceram conforme salientou a autora em se preocupar em suas análises, por exemplo, nas relações tecidas entre os professores e os alunos, estas são vistas de forma abstratas e ainda se caiu no esquecimento os efeitos produzidos pelas variantes tanto políticas como ideológicas na escolarização do país.

De acordo com PATTO (1988, p. 72) se de um lado aumentaram os índices de pesquisas que versam sobre a repetência e a evasão escola pública primária brasileira, por outros os estudos recaem num ligeiro cansaço, pois estas pesquisas se preocuparam em atentar uma capacidade menor das crianças pobres na compreensão dos conteúdos escolares, bem como o que classificou a autora como a “teoria da carência cultural”, corrente que influenciou o pensamento da educação brasileira na década de 1970:

Mais do que isso, é visível que a crença na menor capacidade da criança pobre para aprender os conteúdos escolares tem sido uma constante nessas pesquisas, tanto mais presente quanto mais a ‘teoria da carência cultural’ se estabelece no pensamento educacional brasileiro a partir do início dos anos setenta (PATTO, 1988, p. 72).

Para PATTO (1988, p. 72) novos estudos quanto à natureza do fracasso escolar se tornaram mais fecundos se estivessem engajados quanto as relações existentes entre o campo da política e a dimensão da pesquisa educacional, ou seja, como estas políticas afetaram diretamente o rendimento da escola pública no país.

Por meio da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP), enquanto publicação do INEP – MEC seus colaboradores e técnicos estão diretamente vinculados com o cenário da política educacional brasileira. Atrelada a isso, PATTO (1988, p. 73) atenta que seus principais colaboradores eram engajados ao Movimento da Escola Nova europeia no país, logo, baseiam-se em suas análises sob a perspectiva filosófica e política sob as bases do liberalismo, contudo na premissa sociológica, se percebe a defesa duma teoria funcionalista enquanto modelo de sociedade sob a égide de Durkheim.

Nos discursos produzidos e defendidos por Anísio Teixeira e Lourenço Filho, PATTO (1988, p. 73) defendem a formação de um modelo de sociedade capitalista,

representado na premissa de uma igualdade de oportunidades norteadores nas relações de classe perpetradas, cujo papel da escola competiria a identificação e a manutenção na formação dos mais aptos e qualificados em seu processo educativo, independentemente, de sua origem social:

Inconformados com as desigualdades sociais flagrantes existentes no país, muito desses autores dedicaram-se com afinco a tentativas de diagnosticar a situação do ensino público e de propor soluções – entre as quais estão incluídas reformas educacionais de grande porte – que colocassem a escola à altura de sua missão histórica que acreditassem redentora (1988, p. 73).

Para estes autores escolanovistas, ao mapearem os problemas e as soluções para o ensino público brasileiro, se atentaram na dificuldade da instituição de ensino num profundo sistema de remoções e as metodologias empregadas na alfabetização da criança em xeque, ou seja, a qualidade dos cursos oferecidos a formação normal do magistério bem como a “competência técnica” deste professorado (PATTO, 1988, p. 74).

Existe, portanto, uma crítica fundamentada ao sistema de ensino, fadado em impor a memorização dos conteúdos escolares na criança e não estimular nesta o seu espírito de liberdade por de um conhecimento aprendido dentro da escola. O estado de calamidade, pelo qual o ensino público brasileiro se apresenta está associado ainda a presença de um magistério pouco capacitado dado a sua defasagem formativo e a intensa “medicalização” do fracasso na escola, ou seja, a culpabilidade dos rendimentos e das aprendizagens da criança atrelados a problemas psíquicos e distúrbios físicos que impactam diretamente a escolarização:

(...) há críticas aos métodos de ensino, especialmente à ausência de significado para o aprendiz de um ensino formalista baseado na memorização, e levado a efeito por um corpo docente geralmente incapacitado; de outro – e em íntima relação com a medicalização do fracasso escolar ocorrida desde o início do século – atribuição das dificuldades de aprendizagem escolar a distúrbios físicos e psíquicos localizados no aprendiz, em sua família ou até mesmo em seu professor (PATTO, 1998, p. 74).

As teorias racistas e higienistas chegam ao sistema educacional brasileiro e formam aos poucos uma escola fadada a exclusão do aluno mais pobre que procurava ter esperança social de frequentar os bancos escolares, logo, procura-se entre as décadas de 1930 até o final da década de 1960, na psicologização deste processo e sua eventual medicalização, no qual os fatores externos à escola eram as bases norteadoras para o insucesso do aluno, logo, os problemas dentro da escola eram esquecidos ou silenciados nos estudos.

Diferentemente, na década de 1970 existe uma invertida quanto às análises acerca do fracasso escolar, pois as instituições de ensino acabaram por voltar para os seus resultados obtidos como forma justificadora de se entender os rendimentos de seus

alunos, ou seja: “convencionou chamar os ‘fatores intraescolares’ e suas relações com os altos índices de reprovação e evasão” (PATTO, 1998, p. 75). Merece destaque, conforme a autora salientou, os trabalhos de Luiz Pereira (1960) sobre instituições de ensino em áreas metropolitanas e Dorith Schneider (1974) que versavam sobre a excepcionalidade na escola brasileira.

Existe a partir dos projetos desenvolvidos pela Fundação Carlos Chagas em 1977, a intenção clara de superar a concepção liberal da funcionalidade social da escola, pois estaria sempre à frente de toda reforma social perpetrada, logo, as pesquisas a partir de então versavam mais sobre as dimensões estruturais e funcionais da escola (PATTO, p. 76).

Para PATTO (1988, p. 76) a ruptura quanto às teorias anteriores à década de 1970, trouxe as contribuições para o campo educacional das ideias de Georges Snyders e Gramsci ao seu pensar as causas do fracasso escolar. Neste caminho, representaram uma dimensão “nada animadora”, pois se finca a ideia da exclusividade da expulsão da escola versada sobre as exigências materiais pela mesma, o que impedia com que as famílias tivessem condições de gerir os estudos de seus filhos. Esta percepção, coloca em xeque o funcionalismo da escola brasileira, bem como a qualidade e a competência de seus professores, pois ao imputar imposições de nível material para a condição básica de aprendizagem, os alunos carecidos de capital econômica não ficavam nestas experiências educacionais.

Mesmo diante de novas ideias teóricas para o campo de estudos sobre o fracasso escolar, ou seja, ao se buscar entender as motivações deste processo nos intramuros da instituição de ensino, não se ultrapassou a ideia de responsabilizar o aluno por seu insucesso nestas experiências, sendo somado uma nova percepção de culpabilização ao sistema educacional em vigor:

Exemplo dessa desarticulação encontramos em artigos que, centrados na análise dos determinantes escolares do fracasso escolar e em propostas técnicas para revertê-los, simultaneamente afirmam que as condições de vida dessa criança são incompatíveis com o desempenho escolar bem-sucedido, o que, no mínimo, enfraquece qualquer proposta voltada para a melhoria da escola como solução para as dificuldades que supostamente lhe são exteriores (PATTO, 1988, p. 76).

Nos anos iniciais da escolarização republicana brasileira, as diferentes teorias higienistas procuravam explicar o fracasso na escola de seu público a partir dos distúrbios atrelados ao processo de leitura e escrita do estudante, do comportamento e ainda dos conceitos matemáticos ensinados na escola, enquanto os grandes causadores da repetência e da evasão dos estudantes na escola pública no país. PATTO (2015, p. 56-57) questiona

estes parâmetros estabelecidos, uma vez que, para a autora quando se fala em fracasso na experiência escolar os fatores perpassam a dimensão psicológica do aluno, mas o próprio problema está no campo educacional, pedagógica, a falta de infraestrutura e condições materiais na escola para atender as classes menos favorecidas.

Neste ponto de vista, GUALTIERI e LUGLI (2012, p. 11) destacam que os baixos rendimentos escolares dos estudantes da escola pública brasileira, marcada por um processo histórico de repetências e evasão escolar, o que impede de completar a sua experiência escolarização, ou ainda não aceitam as regras do funcionamento do sistema escolar, tornam estes indivíduos indesejáveis de serem mantidos pela instituição de cultura dominante, ou seja, a escola.

Em contraponto, a submissão das professoras às normas da escola permite a sua promoção e o seu eventual enquadramento neste campo social (PATTO, 2015, p. 204). Para a autora, a cobrança e o fracasso se constituem em marcas de opressão, e levam a uma eventual insatisfação dos agentes na sua realidade social engajados. O sucesso do aluno, está intimamente ligado à vontade de seu professor.

O fracasso é capacidade de inadequação do aluno ao seu processo de escolarização, logo, o fracasso na escola é também escola e de todo o seu discurso de controle realizado pelas cooptação de sua clientela, manter aqueles que coadunam os seus discursos e excluir todos aqueles que não aceita as regras escolares impostas:

O não atendimento àquilo que a instituição julga ser razoável aprender, conforme regras estabelecidas por ela, é caracterizado como fracasso. Assim, o fracasso é uma ocorrência que só pode ser considerada a partir e no interior da prática escolar. Decorre, portanto, de inadequação ao processo de escolarização (GUALTIERI, LUGLI, 2012, p. 12).

Assim, o fracasso da / na escola é marcado por fatores internos e externos que levam à precarização do ensino e impactam sobre o aprendizado da criança. Trata-se, portanto, de uma questão social, que perpassa desde a falta de políticas públicas pautadas para uma “educação de qualidade”, acessível a todos, até as bases originárias dos alunos que compõe a escola. O professor, também é partícipe deste processo, pois se encontra neste sistema marcado pela vulnerabilidade de investimentos, que permitam a dignidade de seu trabalho.

## **2.2- Se os pais não vão à escola, quem os socorrerá? “Novos” agentes para a socialização pelo ensino**

Ao buscarmos compreender o perfil do público que adentra os muros escolares a partir das entrevistas, nos deparamos com pontos que se entrecruzam ao longo das falas dos professores, que constantemente emergem da problemática da ausência dos pais no acompanhamento do aluno na instituição.

Alunos oriundos do município de Duque de Caxias na Baixada Fluminense, muitos deles moradores da localidade, como por exemplo, o Bairro do Beira Mar, Laureano, Vila Operária (ambos os bairros são localizados no Primeiro Distrito do Município de Duque de Caxias), possuem distintas origens sociais, bem como capitais sociais, culturais e econômicos diferenciados quando chegam à escola: *“Todos são do município, mas de bairros que são vizinhos”* (Professora Cecília).

De acordo com Joana a problemática do aluno da escola está na ausência de seus pais. Em sua grande maioria trabalham e não conseguem acompanhar o processo socioeducativo de seus filhos, logo, quando o problema se apresenta na instituição a própria escola não consegue tecer esta rede comunicativa com a família, o que torna este grupo social excluído das ações sobre os seus próprios filhos:

*Alguns são moradores de comunidades e tem muitos que moram por aqui na rua da escola. E a dificuldade é que os pais trabalham, tem mãe que é plantonista, que elas são enfermeiras, auxiliares de enfermagem, tem outras que trabalham no Rio, que chegam em casa quase 10 horas da noite para no dia seguinte sair às 4 da madrugada. Aí você imagina, a mãe chega em casa quase às oito, nove horas da noite com duas, três, quatro, cinco crianças pequenas, para quatro horas da manhã estar voltando de novo (Professora Joana).*

Cecília em seu discurso nos apresenta uma crítica de que as famílias destes alunos, ausentes de seus papéis na escola, responsabilizam a instituição para que esta se torne uma expressão do lar. De acordo com a professora este fator aliado às questões relativas ao trabalho que impede o comparecimento destes responsáveis se tornam obstáculos que impede da escola tecer diálogos com os pais dos alunos.

Se os pais dos alunos não vão até a escola, para a educadora a falta está na conscientização de que esta instituição não é apenas para os filhos estarem matriculados e receberem o conteúdo transmitido por seus professores: *“Eles precisam saber que não pode ser apenas uma extensão do lar, mas é um lugar acolhedor, onde ele tem pessoas que ele pode contar, de que ele vem para poder transformar aquela situação em que ele vive num futuro diferente”* (Professora Cecília).

As ausências dos pais na escola repercutem no aprendizado da criança. Como um clamor necessita que seus professores os enxerguem, os visualizem, percebam a sua importância, já que está até em seu lar foi esquecida. Para Valdete essa problemática é

uma questão central no comportamento de seu aluno, estes querem ser cobrados enquanto sinal de que estão naquele espaço, possuem uma função dentro deste campo social segundo registrou a professora:

*Os alunos querem ser cobrados, eles querem alguém que cobre, eles querem alguém que se importe, eles querem alguém que brigue, porque em casa ele talvez não seja olhado também. Ninguém olha para ele, a mãe não olha, alguns tem a mãe que é alcoólatra, que é usuária de droga, que é envolvida com homem, que está andando atrás de homem, que o pai não está nem aí para os filhos, muita das vezes eles toma conta dos irmãos menores e eles só querem alguém que olhe para eles (Professora Valdete).*

Este aluno se encontra numa situação de abandono, não apenas de sua família, mas também da própria escola, onde este estuda, mas não é percebido pelos seus agentes. Conforme destacou Vera esta condição do aluno o torna limitado, até porque em sua grande maioria não possuem a estrutura familiar, o seu pai e a sua mãe. Acabam por serem criados por sua avó, mas ela não consegue dar conta dos problemas seus netos: *“Eu acho que eles são crianças que ficam na grande maioria mais abandonados em casa, o pai trabalha, a mãe trabalha, aí chega sempre com aquela situação: Eu não tenho tempo, porque eu trabalho. Muitos não têm pais, porque foram criados com avós”* (Professora Débora).

Em muitos quando esta família aparece intimidada pelos profissionais da educação que forma escola, acaba por externar a violência doméstica. Agridem seus filhos como forma de punição e solução para os problemas apresentados por este no colégio, como diz o ditado: “violência gera violência”: *“Sim, dentro da própria escola. Aí ela é a mãe, eu ia me meter, eu ia falar para ela não bater, porque se eu falo para ela não bater, ela ia dizer quem é a mãe sou eu, quem tem que corrigir sou eu”* (Professora Joana).

A instituição se torna o lugar do medo, da agressão física ao aluno que devolve aos seus professores seja da mesma forma ou verbal. Quando estes pais chegam até a escola punem seus filhos violentamente para que percebam na “pele” os erros proferidos que atentaram a uma aparente normalidade. Estes discentes procuram esconder a verdade dos seus próprios pais daquilo que falam, praticam e agem, porque tem medo da correção que estes lhe podem imputar, conforme perceptível no relato da Professora Joana abaixo:

*A gente é agredida a todo o momento verbalmente. E nesse dia esse aluno disse que eu tinha empurrado ele. Eu a xinguei, porque ela me empurrou. Eu disse: Eu jamais iria tocar um dedo em você. Como eu conheço a mãe dele do aluno, passei pro D. na época, expliquei a situação prod. D pediu que a mãe viesse aqui na escola, a mãe veio e quando a mãe veio eu falei para ela: Olha ele me xingou de tudo quanto é nome e eu não vou aceitar isso, eu não vou aceitar. Aí a mãe disse não precisa se preocupar Joana, eu conheço você, eu sei da tua postura dentro do Aquino e não vou acreditar no meu filho, porque eu sei como ele é. Nisso ela se levantou e começou a bater no menino (Professora Joana-Grifo nosso).*

A mãe não acredita em seu filho e justamente por não acreditar na conduta da criança, o responsabiliza a partir da agressão física dentro da própria escola, para que tanto os professores e os demais alunos percebam a sua autoridade e que este não cometa mais estas ações dentro deste espaço.

A escola se torna o lugar da instrumentalização do medo dessa criança em relação a sua família. Além de externar estas dificuldades, não querem estar com seus pais para não serem agredidos, por isso também eles são ausentes em relação a educação de seus filhos: *“Eles têm medo de que os pais venham na escola, a gente fale o que eles falaram pra gente para os pais e quando chegar em casa, os pais dão o castigo a eles”* (Professora Joana).

Esta agressividade dos pais também se faz presente no discurso de Laís, a escola procura ser uma extensão do lar, entender as dificuldades dos alunos, mas seus responsáveis não o querem. Quando chamados para a conversação ao invés de procurarem os profissionais da educação, procuram seus filhos para agredirem como forma de castigo, ou seja, além do corpo rústico do aluno seus pais também o são:

*A gente queria conhecer melhor o fulano como é dentro de casa, se está acontecendo alguma coisa, e aí ser recebido de uma forma muito agressiva pelos pais, já tive situação no Aquino na época, foi assim bem chocante, de eu chamar o responsável na escola, do responsável entrar e não ir direto na sala, ele perguntou ao coordenador de turno qual era a sala do menino, a mãe foi até a sala, chamou, mas espancou o garoto. Ela batia a cabeça do menino na parede (Professora Laís).*

De um lado a família que atende a solicitação da escola para seu comparecimento e do outro a que fecha seus olhos e se mantém ausente. No discurso de Laís percebemos um terceiro perfil, da família que chega até a escola e usa da agressão como forma de expressar o seu desapontamento pelo comportamento da criança:

*A chamada dos responsáveis na escola é uma faca de dois gumes, porque você encontra famílias que realmente são interessadas, famílias presentes e encontra aquela família que você vê que se incomoda, por que você está me tirando da minha casa para fazer reclamação do meu filho? (Professora Laís).*

Neste sentido percebemos que a instituição de seu ensino se torna no espaço do refúgio para estes alunos, se esconderem da sua família que se esconde deles próprios, que não acompanham a educação dos seus. A escola possui agentes que podem ouvir este aluno, que escutem o seu grito de clamor, as suas necessidades e os seus anseios, o que inexistia em sua casa:

*Aqui é o refúgio para eles. A escola se torna um refúgio para eles, porque aqui eles sabem que tem a gente, tem a direção, tem a orientação pedagógica, tem a orientação educacional, tudo que possa chegar até eles para poder conversar com eles. E quando a gente fala, o mais interessante é que ao dizermos que iremos chamar os pais para conversar eles têm medo (Professora Joana).*



O lar se torna a expressão da briga, das desavenças e da incompreensão. Este aluno vê as agressões ocorridas entre seus pais, as ofensas recebidas por ambos e para si próprio, para a sua família este também se torna invisível e não existe motivo para que a mesma chegue no espaço de seus estudos: *“São brigas constantes com os pais, são mães que moram com outra pessoa que não é o pai, é um padrasto e aí começam as confusões constantes, brigas, eles veem isso tudo e acaba refletindo na vida deles, tudo isso eles conversam com a gente”* (Professora Joana).

A carência deste aluno pela ausência de seus pais é reproduzida pelos seus gestos e ações com os demais profissionais que formam a escola. Não se preocupam com o que vão falar ou como vão reagir, mas querem ter voz, porque em seu lar o seus pais não os acompanham. Família ausente, criança problema e este chega na escola, que acaba por ganhar um caráter salvacionista das dificuldades sociais de seus estudantes conforme relatou Joana:

*Hoje eles têm uma dificuldade maior de se relacionar não só com a gente e mais com os professores, com o pessoal da dependência da escola e é uma dificuldade imensa, porque você percebe no dia a dia a carência que eles têm, de mãe, de pai, carência de afeto, carência de ter alguém do lado deles para conversar, para apoiar, para dar uma palavra amiga* (Professora Joana).

Estamos falando desta carência perpetrada no discurso dos professores, mas que também é registrada nos **Cadernos de Atendimento do Serviço de Orientação Educacional**. Se o pai não liga para a escola, muito menos acompanha este aluno ao médico para que possa ser assistido pelo mesmo, fecha os seus olhos para os problemas sociais: *“Conversei com a aluna G. que veio saber sobre uma possível ida ao ginecologista. Sua mãe não liga para ela. Tem mais quatro irmãos, mora com o irmão. Liguei para a tia N. para levá-la ao médico”* (Caderno de atendimento do Serviço de Orientação Educacional, 2009).

Os problemas de saúde que assolavam o território também no passado foram motivos para impedir o comparecimento dos alunos na instituição. Se hoje temos casos isolados de alunos que carecem de doenças e que seus pais não os acompanham ao médico, antigamente essa problemática abrangia todo o território da Baixada Fluminense.

Um dos fatores que impactam no trabalho docente e na formação do aluno na década de 1950 no Ginásio Municipal consistiu na epidemia da gripe asiática que infectou mais de 10 mil pessoas em Niterói, de forma mais incisiva nos bairros de Icaraí, Santa Rosa e Fonseca, o que levou a uma busca por parte dos menos favorecidos, aos postos de Saúde e Assistência, assim como nas farmácias em busca de medicamentos

(DESENVOLVIMENTO DA “ASIÁTICA”, Correio da manhã, 28 de setembro de 1957, p. 4).

No interior do Rio de Janeiro, ocorreu um agravamento da situação, pois os postos de saúde não estavam emparelhados e organizados para atuarem na prevenção da doença e na distribuição de medicamentos. No município de Silva Jardim, não possuía médicos para poder atender aos pacientes infectados, o que foi descrito nas páginas do jornal Correio da Manhã: “Nesse município encontra-se aberta a vaga de médico do Posto de Saúde, o qual se acha entre a guardas sanitários que não sabem como enfrentar o problema” (DESENVOLVIMENTO DA “ASIÁTICA”, Correio da manhã, 28 de setembro de 1957, p. 4).

No município de São Gonçalo foram atendidas 3 mil pessoas e em Duque de Caxias, no ano de 1957, cerca de 2 mil pessoas procuravam o Posto do SAMDU. Por conta da epidemia, as aulas no Ginásio Municipal Expedicionário Aquino de Araújo, foram suspensas tendo em vista a baixa frequência entre alunos e professores, que chegou a um quantitativo superior a cinquenta por cento. Devido a situação da epidemia, a LBA Fluminense, deixou as comemorações em prol da Semana da Criança para ser comemorada no mês de outubro de forma restrita na intenção de evitar com que as pessoas ficassem aglomeradas (DESENVOLVIMENTO DA “ASIÁTICA”, Correio da manhã, 28 de setembro de 1957, p. 4).

### **2.3- “Agredir professor jogando borracha no professor, jogando bolinha de papel no professor, para eles isso não é agressão”: Alunos rústicos, violentos e indisciplinados.**

Procuramos ao longo das nossas entrevistas com os professores perceber a constituição das relações entre eles e seus alunos. Sala de aula, espaço das trocas simbólicas e das socializações inerentes ao sistema de ensino e a produção do conhecimento. Muito mais que um espaço objetivado das relações humanas, justamente neste ambiente se produz as subjetividades nessas relações constitutivas entre o professor e o aluno. Nas palavras da Professora Joana: *“A escola se torna refúgio para eles”* (Professora Joana).

Os problemas familiares adentram a escola e chegam na sala de aula. O professor que desconhece a realidade e a origem social de seu aluno, o responsabiliza pelas inúmeras indisciplinas produzidas neste ambiente. Nas leituras realizadas pela professora

Joana em relação ao perfil de seu aluno, a mesma nota que este nutre esperança pelo campo social e a posição assumida neste, pois ali encontra o apoio que inexistente dentro de sua casa.

A escola para o aluno se torna o espaço do refúgio e da transmissão do medo das violências sofridas no ambiente familiar. O corpo do aluno se torna a marca do medo, logo a desesperança familiar se torna esperança escolar, depositada nos agentes da instituição:

*Eles depositam a confiança deles na gente, então o que eles sentem: angústia, eles sentem depressão, eles têm vontade de se matar, eles cortam os pulsos e com isso a gente que está lidando com eles no dia a dia a gente percebe e chama para conversar, para saber o que está acontecendo, aí quando eles explicam para gente, a gente caminha eles até a orientadora para conversar com eles (Professora Joana).*

Para Pierre Bourdieu (1986, p. 7), o poder simbólico consiste numa forma de poder invisível, cujo exercício dele ocorre sobre as tutelas de cumplicidades dos diferentes agentes que estruturam o campo das relações simbólicas. Descortinar este poder tangência em buscar enxergá-lo onde este se deixa ser menos perceptível ou ainda “ignorado”, logo, reconhecido. A relação de cumplicidade que envolve o poder simbólico fomenta as diferentes formas de sua legitimação, que advém a partir de indivíduos que estão sujeitos deste ou ainda daqueles que executam o mesmo nas suas ações.

O repertório de práticas desenvolvidas na escola por seus agentes produzem sentidos e significados a partir das diferentes leituras trazidas pelos sujeitos desta realidade social. Munidos do poder simbólico, professores e alunos tecem uma relação de cumplicidade, no que tange de um lado pelo professorado de produzir a cultura escolar em seus discentes, bem como de reproduzi-la na sociedade; e dos alunos que legitimam o conjunto de significados das práticas docentes em sua formação, por meio da convivência com o poder simbólico, na prerrogativa de se manterem na instituição de ensino.

O Serviço de Orientação Pedagógica (SOP) e o Serviço de Orientação Educacional (SOE) se tornam categorias que operam dentro do campo em apoio ao trabalho docente. Justamente este grupo profissional encarrega-se de estreitar os laços entre professor e aluno, buscar equacionar os problemas disciplinares e ainda a buscar a família na premissa de resolver os problemas que saem de dentro de casa e chegam na instituição de ensino.

A héxis corporal do professor transmite ao aluno o seu perfil e a sua identidade. O discípulo na constituição das suas relações com a mestria percebe quando este docente permite ou não abertura nas socializações dentro de sala de aula. Durante as entrevistas

realizadas nos atentamos para as diferentes representações que os docentes realizam quanto a categoria da disciplina. O corpo se transforma num instrumento a ser moldado, este que chega na escola de forma rústica e não adequada na percepção de seus educadores, carece de um enquadramento que somente a instituição com seus aparatos profissionais podem ofertar, logo, temos um indivíduo submisso às vontades e aos critérios produzidos por seus professores. A respeitabilidade na relação do professor e do aluno está diretamente vinculada, a imposição do seu perfil muita das vezes físico e emocional sobre o último, fato estes perceptíveis nas palavras das docentes Morgana e Patrícia:

*Eu acho que uma das grandes questões, eu nunca alterei, eu nunca falei alto, mas eu sou conhecida como uma professora muito brava, porque eu sempre falei com eles: Eu preciso trabalhar isso com vocês, eu vim aqui para trabalhar, eu preciso trabalhar (Professora Morgana).*

*Bem, me acham muito brava. Falo logo a primeira coisa que quando eles me veem falam: A senhora tem um cara de brava. Sou brava, quando eu tenho que falar, vou falar, quando eu tiver que brincar, vou brincar, mas na hora que eu falar parou, é parou (Professora Patrícia).*

O tom da voz, a maneira de se falar e expressar diante de seus alunos, bem como o semblante das fisionomias permitiam o reconhecimento da autoridade impositiva do professor em sala de aula. Para Pierre Bourdieu e Jean Claude Passeron (2014, p. 94) toda relação pedagógica se constitui enquanto relação de comunicação entre os diferentes agentes que estruturam o campo.

A respeitabilidade do aluno para o docente que lhe ensina é uma problemática que repercute no ensino. Engajado na era tecnológica, o celular é visto pelos professores como uma das grandes dificuldades que impedem o andamento natural das aulas. Na premissa de se tornar um exemplo para seus discípulos, o professor alega que não pode utilizar seus aparelhos eletrônicos, contudo na linguagem e no discurso produzido a ameaça se torna uma tônica das relações constitutivas, segundo se apresentou na fala da Professora Patrícia: *“Por exemplo, quando a gente está estudando a matéria, e o aluno está brincando com o celular, aí eu falo: Guarda, senão eu vou pegar, eu vou tomar e só vou dar no final da aula, ou vou mandar o responsável vir buscar” (Professora Patrícia).*

A héxis corporal compreendido aqui enquanto um conjunto de propriedades que estão intrinsecamente relacionadas à utilização do corpo no qual se exterioriza a posição e a condição de classe de um indivíduo (BOURDIEU, MARTIN, 2015, p. 213). O corpo além de se tornar um instrumento de poder, também adentra a apreciação da jurisprudência professoral, através da héxis corporal se atribui por meio de um conhecimento prévio uma avaliação ao aluno. O corpo se torna, portanto, instrumento de

avaliação cujas características que se exteriorizam permitem uma posição privilegiada ou não no campo

As maneiras e as condutas percebidas na héxis corporal instrumentalizam as apreciações dos docentes em seu cotidiano. A maneira de se vestir, de se comportar e de agir dentro do espaço da escola, não passa despercebida pela vigilância do professor e do seu julgamento. A adequação das normas estabelecidas no campo permite a sua fixação ou ainda a eventual retirada, mesmo que não imediata do aluno que não se enquadra na cultura estabelecida pela escola.

Por mais que ao longo da entrevista a Professora Silvia salientou que o celular também a incomoda em sala de aula, a mesma não fechou o seu campo de percepção, pois esta destacou a necessidade de se pensar na utilização deste recurso enquanto ferramenta pedagógica nas relações entre professores e alunos, o que para a mesma suprirá esta dificuldade: (...) *“o uso do celular que a gente ainda não conseguiu fazer o uso desse celular que você possa usar efetivamente em sua sala de aula, o uso do celular serve basicamente para distrair, serve para tirar o aluno do foco”* (Professora Silvia).

A distração do aluno marcas apresentadas e destacadas pelos professores ao longo das entrevistas caminha lado a lado para a presença alunos agitados em sala de aula. O comportamento foi uma marca registrada pelos docentes que muitas das vezes impede o transcurso natural de suas salas de aulas. Antes da pandemia devido ao coronavírus, contava em média em torno de 40 a 50 alunos, este quantitativo demasiado impactava diretamente o trabalho do professor, que não conseguia atender as demandas e controlar os corpos no seu ambiente de trabalho.

Na percepção de Débora, o corpo não alinhado e ajustado dentro da sala de aula de seu aluno implica em comportamentos inadequados, cuja “imaturidade” e as “brincadeiras” dentro deste espaço levam a docente a classificar seus alunos como “ruins”:

*No Aquino realmente é muito complicado, porque eles são ruins. As crianças de hoje são muito imaturas, então as crianças querem brincar, então a disciplina ficou meio, sabe? Falam demais, andam, brincam e olham para o coleguinha para ver se ele está copiando* (Professora Débora).

Nas palavras acima da professora, o comportamento do aluno que brinca em sua sala, se distrai, é visto como “infantil” e “imaturo” por reproduzir essas ações dentro deste espaço. Não houve menção da docente em perceber e refletir em seu discurso os motivos que levam o seu aluno a ter esta postura dentro da instituição, mas em seu julgamento

este está fadado a ser meramente um aluno “ruim” por ter um comportamento que não segue os padrões vistos enquanto normais para a sua professora.

A nostalgia do passado se fez presente nas palavras de Solange ao comparar o perfil comportamental de seu aluno em sala. A indisciplina se torna um referencial classificado a partir dos movimentos adequados ou não das crianças em sala de aula, logo, para a educadora existe um grau de disciplinada e comportamento que quando comparados antigamente, hoje acarreta a desvalorização da figura do professor que não consegue exercer com qualidade o seu trabalho

Ainda sim nas relações construídas dentro da sala de aula, para Solange em suas memórias a ofensa verbal de um de seus alunos nas redes sociais a incomodou muito mais do que as demais formas de se estar e agir dentro da sala por seus alunos. Até porque foi justamente a sua imagem que estava em voga na Internet por meio da ofensa construída por este discente, contudo em seu discurso percebemos que a professora se utiliza nas relações de convivência com os demais para responsabilizar os atos cometidos por este aluno. Se os demais alunos ficam a favor da professora, é sinal de que o comportamento e a ação realizada pelo estudante não devem ser repetidos por nenhum aluno da turma:

*Olha eu acho que só no passado eu só tive um problema com um aluno, porque naquela época estava começando aquela questão de Orkut e ele me xingou, só que eu aí senti o apoio de todo mundo, da turma inteira, ninguém foi a favor dele, todo mundo foi a meu favor, porque ele não gostou que eu chamei a atenção dele. Às vezes a gente também pensa que está querendo fazer o bem, chama a atenção de alguma forma mais áspera e ele não gostou, aí ele me xingou, Aí eu vi o apoio da turma (Professora Solange).*

A visão nostálgica proferida em seu discurso por Solange, também foram expressas por Laís, que enxerga que a questão não está no teor da indisciplina, mas na forma como chega e repercute no trabalho docente. Se por um lado criam graus diferenciados para as variadas formas de indisciplina, por outro percebemos nas falas dos professores que esta é percebida como um dos principais fatores para o fracasso de seus alunos na escola e sua eventual responsabilização neste processo.

De acordo com Laís, a indisciplina atualmente se encontra no estágio da falta de respeito em relação ao aluno e professor em sala de aula, pois:

*A indisciplina de antes é muito diferente da indisciplina de hoje, a indisciplina era o aluno ficar conversando enquanto você ficava dando aula, o aluno que ficava jogando bolinha de papel, o aluno que matava aula, hoje em dia a indisciplina é uma afronta, é a falta de respeito, xingar o professor (Professora Laís).*

O corpo do aluno e a sua movimentação em sala eram vistos como agitados e inquietos foram trazidos à tona enquanto categorias de indisciplina de seu alunado por Morgana. Para a docente a conversa entre os alunos de forma demasiada é vista com um

tom de ameaça para a eficácia do ensino e do aprendizado: “(...) *eles conversam, de repente é tentar circular muito em sala de aula, porque eles ficam inquietos, aí eles circulam muito em sala*” (Professora Morgana).

A criança se transforma num “covil de leão” para Morgana, que percebe em seus alunos como uma ameaça para o professor em sala de aula. De acordo com a educadora, a sua formação enquanto docente primária permitia ela entender a realidade de seus alunos e conseguir socializar com estes mesmo diante de suas problemáticas escolares e sociais. O aluno é uma ameaça para o professor independente do seu título e da posição que assume dentro deste campo. Proferem xingamentos, agridem seus professores por não reconhecerem nestes modelos a serem seguidos. A escola também é uma ameaça para este aluno, pois a instituição por mais que abrigue em seu interior um grande contingente de clientela, ela não procura entender as origens de seus alunos, muito pelo contrário, os responsabiliza pelo seu próprio fracasso.

As rebeldias dos alunos fizeram parte do discurso de Morgana, esta vista como ameaça, não aceitação do modelo de ensino pelo aluno, para a educadora o problema não está na escola ou no professor em si, mas em seu estudante visto como agressivo, desordeiro e violento:

*(...) porque o aluno coloca a lixeira no ventilador e liga para quando o professor entrar jogar lixo para todo o lado, o professor vira para escrever no quadro e o aluno o enche de bolinha. Uma professora que estava dando aula e uma aluna em sala, de forma muda, fazendo linguagem mandando a professora tomar no cu, desculpa a palavra foi isso e a professora quase enfartou, ela foi socorrida por um professor médico que estava na escola de biologia, que por pouco a professora não teve um problema mais sério (Professora Morgana).*

Seja no silêncio como nas ações desenvolvidas em sala de aula, a rebeldia é uma marca classificatória para o professor, enquanto para o aluno se torna uma forma de resistência e uma comunicação da não aceitação deste sistema de ensino. De um lado a escola almejava estender as suas redes para com as famílias dos alunos, do outro este aluno procura cortar estas, pois este não quer que a instituição que ele não enxerga como modelo ideal chegue até a sua casa.

A escola abraça em seu interior os problemas sociais trazidos por seus alunos. O alcoolismo na infância se tornou uma marca apresentada por Joana em sua fala ao descrever a situação de um dos discentes da instituição. A oferta de bebida alcoólica para os demais alunos inicialmente ocorreu dentro da escola, sendo advertido por seus professores e a direção:

*Olha, teve uma vez que os meninos andaram trazendo bebida para a escola, mas como a gente percebe, a gente toma e chama o responsável. No dia que*

*esse menino trouxe, o diretor falou para o responsável que ele não poderia ficar na escola, pois ele estava trazendo bebida e oferecendo para os outros alunos da escola e a mãe não sabia (Professora Joana).*

Um fato nos chamou a atenção no discurso da professora: Para que manter este aluno – problema na escola se a instituição pode retirar este do seu espaço? Visivelmente a escola não procura enfrentar os seus problemas, mas sim extirpá-los de seu meio para que não se reproduza ou ainda aumente ainda mais os casos na sua clientela. O alcoolismo é banido, mas o alcoólatra também, porque este se torna uma ameaça para os alunos vistos com melhores comportamentos e rendimentos toleráveis.

Além do alcoolismo, o vício das drogas se faz presente no cotidiano escolar conforme apresentou Elizabeth em sua fala. A normalidade comportamental do aluno é transmutada pela ingerência da dependência química e incide sobre as suas ações dentro da escola: *"Muitas vezes eles vinham drogados e às vezes a gente tinha que pedir para se retirar. Muitas das vezes eles não entendem, às vezes um vem cheio de bebida, o outro cheio de droga, o outro às vezes vem cheio de problemas e esbarra com você"* (Professora Elizabeth).

A escola se torna o espaço da violência entre seus alunos, estes não se percebem enquanto estudantes dentro do seu meio. Seja na sala de aula como no intervalo as brigas se tornam constantes. Conforme descreveu Joana o espaço que seria da convivência e da socialização, se transforma num “campo de guerra”, o que leva seus professores a buscarem a apartar o problema, o que inúmeras das vezes resulta na violência física ao professor que tenta equacionar este problema:

*Aí a gente tem que entrar no meio. Como já teve situações depois do recreio, de tocar o sinal, subir com eles e no corredor eles arrumarem confusões. Aí eu tive que entrar no meio. Isso já tem anos. Eu entrei no meio para separar a briga, no que eu entrei para separar a briga, acabei caindo no corredor. Aí tive que chamar os meninos maiores, vieram, tiraram os outros meninos que estavam brigando (Professora Joana).*

Outro problema listado por Joana está no furto, a prática está constantemente sendo apresentada dentro da própria sala de aula. O lugar da segurança, da construção dos conhecimentos mútuos, se torna o espaço do medo, da insegurança e da violência, ações comuns neste cotidiano escolar, segundo descreveu a professora:

*Nós temos problemas de furto dos alunos que pegam caneta, lápis, escondem os cadernos dos outros colegas, celular eles pegam, escondem e depois a gente não sabe onde está. Até procurar e achar quem foi, a gente não sabe, aí a gente tem que prender a turma dentro da sala de aula, porque no caso nós não podemos revistar mochila de ninguém, a não ser que a gente chame a ronda, eles podem fazer isso, mas nós não (Professora Joana).*

O corpo fala da insatisfação pelo sistema de ensino oferecido e pelos agentes que ocupam este espaço. O aluno não aceita o seu professor e por isso o desrespeita, grita,



fala alto no intuito de chamar a atenção de seu mestre, cujas ações não são vistas como aceitáveis por seus próprios alunos, logo, a rebeldia se torna forma de resistência para este alunado: *“Bagunça mesmo, de gritaria, de falar alto, de fazer brincadeiras maldosas com os colegas, desrespeitam os professores, isso é uma coisa que me chama atenção demais”* (Professora Cecília).

A reflexão sobre as indisciplinas dos alunos se tornou um espaço para Sílvia questionar a sua própria em sala de aula e reconhecer que em muitos momentos peca neste quesito. A fragilidade da autoridade do professor é visível em suas palavras, onde ela afirma que “prefere ser amiga” de seus alunos, contudo como fazer quando estes não querem estender os laços de amizades com seus docentes?

*No início eu tinha bastante dificuldade, porque a gente quer ter o controle, quer botar todo mundo quieto, sentado, então assim o quantitativo grande de alunos, eu tinha um pouco de dificuldade, como eu comentei com você não sou aquela professora que usa da energia, eu sou aquela professora que quer ser amiga* (Professora Sílvia).

Para Vanessa a indisciplina antigamente estava associada à ideia do atraso e da falta de permissão do professor para que o aluno pudesse interagir com ele. Estes fatores para a educadora eram cruciais para responsabilizar o aluno, adverti-lo ou impedir o mesmo de estar no estabelecimento educacional.

*A indisciplina era quase que assim: Tocou-se o sinal para formar, o aluno que se atrasasse no banheiro era considerado indisciplinado e ele ia encaminhado a coordenação e a direção da escola, ganhava suspensão, era muito rigorosa a disciplina. Na sala de aula a indisciplina era quando se levantava sem pedir licença para o professor entendeu, se ele se levantasse para pegar uma caneta, falar com um colega, isso era considerado indisciplina na época* (Professora Vanessa).

As metamorfoses das indisciplinas ao longo do tempo na escola estiveram presentes nas memórias de Vanessa, não é um saudosismo pelo erro comportamental, mas sim pelas maneiras de agir dentro daquele espaço, pela natureza e respeitabilidade do aluno para com o professor. *“(…), mas hoje a indisciplina é muito de agressão, chega à agressão física, agressão verbal, preconceito, bullying, muito bullying”* (Professora Vanessa).

O bullying e a falta de respeitabilidade entre os próprios alunos também se fazem presentes no discurso de Paulo. Este aluno é visto como intolerante a si próprio e aos demais, se sente ameaçado pelos colegas, o que impacta em ações violentas dentro da instituição: *“Desrespeito entre eles principalmente, a questão do Bullying que a gente está tentando vencer, a intolerância que existe entre eles”* (Professor Paulo).

A agressividade verbal dos alunos nos chamou a atenção no discurso de Vanessa. Na década de 1980, ao reprovar uma discente esta não aguardou a professora na escola,

mas sim na rua, espaço aberta de movimento para hostilizar a educadora que lhe imputou o fracasso de seus estudos, contudo, a penalização para esta não foi apenas a sua retenção, mas para coibir este fato a escola a reprovou para que esta postura não pudesse mais ser reproduzida pelos outros alunos:

*Assim, na década de 80, eu reprovei uma aluna, que assim ela arrasou comigo, não era uma coisa assim do decorrer do ano não, quando ela foi reprovada, ela me esperou aqui fora, que era a rua, falou tanta coisa, tanta besteira, foi agressão verbal, mas esta aluna foi até expulsa da escola, que era nesse nível: expulso da escola (Professora Vanessa).*

Este aluno não aceita a cultura dominante e as regras escolares, justamente por isso ele externa em seu corpo as marcas da hostilidade a partir da rebeldia e da indisciplina a este espaço. A não identificação do aluno com a escola, resulta em relações marcadas pela violência neste espaço.

#### **2.4- “Eu costumo falar que às vezes eu dou aula de “esporro”, só gritando, muito grito, falando muito alto”: Estratégias de controle e enfrentamento da indisciplina escolar.**

A seção tem como objetivo analisar os comportamentos dos professores em relação às indisciplinas de seus alunos: O professor procura agir em buscar estratégias de enfrentamento desta problemática ou age em convivência, inerte e passivo nas inúmeras situações descritas no capítulo anterior (**Capítulo 2.3**).

Para Joana a essência da indisciplina do aluno está na base de sua socialização primária, pois a família é ausente e este alunado reproduz no interior da instituição as suas dificuldades no lar: “No momento eu realmente vejo que os problemas deles ali é o familiar e a agressão. Não tenho outra explicação” (Professora Joana).

A família chamada na escola não significa que a problemática de seu aluno está plenamente resolvida, De acordo com Joana seja através do diálogo ou de uma ação mais energética da escola, a mudança nas ações dos alunos é apenas momentânea, pois estas voltam ainda mais agravante posteriormente:

*Quando eles procuram solucionar os problemas é através da orientação pedagógica, que chama, conversa e aí elas falam que pode deixar que eu vou dar um jeito, que eles não vão mais fazer isso. Só que aí, eles ficam uma semana numa boa, tranquilos em sala de aula, depois eles voltam a fazer tudo de novo. Aí a gente é obrigado a chamar o responsável de novo (Professora Joana).*

Sílvia, depoente que nos chamou a atenção e mereceu destaque ao título desta seção capitular, em seu discurso destacou que o comportamento do aluno varia conforme o gênero do educador. Professor e professora são tratados de forma diferenciada pelos

alunos, onde estes preferem obedecer o gênero masculino presente em sala de aula do que o feminino, logo, a escola se torna o espaço da distinção / separação também nas escolhas dos alunos ao produzirem a sua indisciplina neste espaço: *“Eu não vejo isso em relação a um homem, por exemplo, seja qual for o professor por mais que ele não seja aquele professor super enérgico, a tendência é eles obedecem mais aos homens, aquela coisa de não reconhecer a mulher enquanto autoridade”* (Professora Silvia)

A solução percebida pela educadora está no seu poder de falar, na sua comunicação, ou melhor dizendo, no grito como forma de expressar os seus sentimentos de advertência e não aceitação da indisciplina em sua sala de aula. O grito se torna um instrumento de socorro do professor para uma turma que possui um contingente elevado de alunos, que constantemente acabam por falar simultaneamente com o professor. A interiorização das características professorais, agora são externados na prática por estes agentes, enquanto repertório que seja capaz de equacionar os problemas deste espaço:” *Eu costumo falar que às vezes eu dou aula de 'esporro', só gritando, muito grito, falando muito alto, entendeu por que eu acho que eles têm dificuldades de entender o comando, principalmente de uma mulher”* (Professora Silvia).

Por meio das disposições incorporadas a partir do habitus, este último enquanto “princípio gerador das práticas”, possibilita a formação de diferentes leituras que os agentes realizam de seu cotidiano, ou seja, de uma dada realidade / mundo social. Sendo assim, o habitus permeia a conduta dos indivíduos e dos diferentes grupos sociais que se inserem numa dada estrutura, ou melhor, a compreensão da incorporação de uma dada estrutura social nas distintas formas de pensar e agir dos agentes (BALDINO, DOMENCIO, 2015, p. 266).

O habitus professoral aqui é pensado enquanto as suas características e comportamentos que outrora foram internalizados, agora são externados como forma de expressão e marca da autoridade docente em sala de aula. O aluno não enxerga o seu professor enquanto autoridade e nem o docente enxerga o seu lado enquanto agente capaz de compreender os seus esforços para poder lecionar e transmitir o conteúdo a estes, por isso, a indisciplina deste estudante é vista como forma de resistência e rebeldia também no tocante a forma de conduzir e ministrar a aula do educador.

O corpo precisa se ajustar aos julgamentos proferidos pelos docentes, muito além de estarem nos aparatos escritos das fontes, estes se fazem notar pelo seu poder simbólico, que legitima a ação dos indivíduos dentro do espaço da escola. O corpo adestrado é um corpo disciplinado, que perpetua os discursos, as coerções e as jurisprudências

professorais. “O corpo socialmente tratado” representa um sinal de qualidade e ainda de valor do indivíduo no espaço, segundo defenderam Pierre Bourdieu e Monique de Saint Martin:

O héxis corporal é o suporte principal de um julgamento de classe que se ignora como tal: tudo se passa como se a intuição concreta das propriedades do corpo percebidas e designadas como propriedades da pessoa estivessem no princípio de uma apreensão e de uma apreciação global das qualidades intelectuais e morais (2015, p. 214).

A postura do corpo em sala de aula, as ações desenvolvidas no espaço se tornam motivo da percepção do aluno quanto à autoridade do professor em sala de aula. A cobrança quanto a metodologia imposta é contradita por Morgana pela liberdade de escolha de seu aluno, de assistir ou não as suas aulas. Este ponto merece destaque, o aluno – problema agora é convidado a se retirar antes mesmo de produzir a indisciplina, não é obrigado a estar na sala de aula para aprender, percebemos na fala da professora que antes mesmo da transcorrência do problema, essa procurava extirpar o mesmo:

*Desde o início do ano as coisas foram muito assim, eu falava para o aluno: não está a fim de assistir a aula, tem problema não, vocês podem se esconder no banheiro, vai para a quadra de Educação Física, vai para a Biblioteca, agora entrou na sala você tem que assistir aula. Então eu acho que em função dessa colocação, eu acho que não tinha esse problema, porque ficava muito claro e desse problema muito sério, eu pedia para sair de sala, eu mandava sair (Professora Morgana).*

O aluno não tem voz na sala de aula Morgana, é mudo para que escute o ensinamento de sua professora, e mais ainda para não lhe incomodar. A postura autoritária contratada pela liberdade de escolha de assistir a aula ou não são reforçados pela docente em sua entrevista: “*Eu nunca gostei do aluno me pedir para ir ao banheiro ou beber água para não me atrapalhar, desde que não tivesse alguém lá fora, era só um por vez, então essas coisas amenizava um pouco*” (Professora Morgana). Nesta citação percebemos claramente que a professora é a única digna de ter voz em sala de aula, enquanto seu aluno compelido pelo medo apenas escuta ou se retira deste ambiente para não receber o conteúdo transmitido.

Para Elizabeth o enfrentamento da indisciplina está em pedir e não coibir. A educadora não tem motivação de estar em sala de aula quando seus alunos cometem indisciplina e por isso se retira como forma de chamar a atenção dos seus comportamentos vistos como inadequados: “*Eu não coibia, eu sempre pedia. E quando alguns, não eram todos era demais, eu pedia licença e me retirava da sala de aula. E os alunos que queriam assistir a aula, pediam: Professora, por favor, não sai*” (Professora Elizabeth).

Se para Elizabeth a questão central estava em dar liberdade para o seu aluno se retirar da sala de aula e perambular pela escola, para Elizabeth ela detinha a liberdade de se retirar por não aceitar os corpos rústicos no ambiente de salas de aula, contudo esta postura revela um ponto de tensão, pois de um lado estavam os alunos que queria ter a aula e compactuam com as ações da professora e do outro estavam aqueles que não aceitavam o ensino da instituição.

A expulsão dos alunos também se torna percepção dos professores enquanto saída mais radicalizada para o problema da indisciplina. Elizabeth percebeu em seu cotidiano que a violência deveria ser combatida, contudo este combate estava na exclusão daqueles que cometiam a rebeldia em suas múltiplas faces: *“Por indisciplina, por agredir um colega meu de escola, um inspetor de aluno”* (Professora Elizabeth).

A disposição dos estudantes no espaço escolar tangência na busca pelas apreciações e percepções dos professores, enquanto esquemas classificatórios, pois seria muito mais fácil manter aqueles de maior abrangência de capital econômico e cultural, ou seja, a herança familiar, do que excluir aqueles que reduzidos destes capitais reagiriam aos diferentes discursos de forma ordeira, ou seja, não teriam uma relação de convivência e legitimadora das práticas de reprodução da cultura escolar.

As classificações escolares realizadas pelo magistério produzem um efeito de “ordenação”, pois a partir da instituição das diferenças sociais, a escola marca por intermédio de sua cultura expressa o seu disciplinado, que ao aceitar os discursos reproduzidos em seu interior, tendem de forma mais eficaz a coaduna enquanto partícipes das práticas estruturadas. Além disso, o aluno acaba por tecer uma relação de pertinência com a escola e suas práticas, o que leva a uma distinção social daqueles que não obtiveram êxito escolar em seu processo formativo.

O castigo se torna num instrumento para o aluno interiorizar as suas faltas e não as cometer posteriormente, bem como se torna um modelo para os demais alunos não transgredirem as normas institucionais. De acordo com Patrícia, mandar o seu aluno copiar inúmeras vezes os seus erros numa folha de papel é fazer com que este perceba a gravidade do seu erro para com a escola e os alunos em sala de aula:

*Naquela coisa de dez anos atrás eu fazia o seguinte: Não trouxe o dever, não trouxe o livro, pode pegar o caderno. Aí eu anotei no caderno por escrito: Não devo esquecer o meu caderno em casa, 50 vezes, e se no outro dia não trouxer assinado pelos pais, vai dobrar. Vai ser 100 (Professora Patrícia).*

Ocupar um aluno para que este não fique disperso em sala e cometa a indisciplina se tornou numa estratégia adotada também por Patrícia que enxerga que a agitação de

seus alunos é maior quando as aulas de Educação Física ocorrem, ou seja, não querem estar na sala para poderem assistir às práticas esportivas ensinados por outro professor:

*Atualmente você tem que ocupar eles o tempo todo, se você deixar eles ficarem dispersos já era. Agora não, porque as turmas estão muito poucos, mas quando é tudo, ah não dá, porque a escola é uma escola barulhenta, principalmente quando são os dias de Educação Física, que eles querem toda hora irem beber água, irem ao banheiro, porque eles querem ficar ali vendo eles fazerem Educação Física (Professora Patrícia).*

Não é a conversa e o diálogo que se tornam caminhos para apresentar mudanças a estes alunos, mas o grito que tenta coibir o próprio grito. O corpo professoral tenta imitar e agir da mesma forma que o seu aluno age no seu espaço para que estes possam buscar transformações. O mestre imita o discípulo, mas este não imita o seu mestre, até porque pelas atitudes de seu professor não se sente representado

Diferentemente Solange institui o “dia do sermão” é instituído na sala de aula para que este aluno escute os seus erros e procure mudar. Este aluno necessita ser transformado deixando de ser um aluno- problema para um modelo de discente para que os outros que chegam no espaço escolar o percebam enquanto exemplo a ser seguido:

*Eu acho que parando mesmo para chamar a atenção, parava mil vezes a aula e nem que eu ficasse sem dar aula naquele dia, mas aquele dia era o do sermão. E eles não gostavam do meu sermão, quando eu falava baixo, eu calava, eles ficavam olhando. Eu vi que a estratégia de gritar não adiantava, porque adolescente não adianta ficar berrando (Professora Solange).*

O corpo do aluno precisa escutar a voz de seu mestre, mas esta não vem no mesmo tom que o seu, de acordo com Solange. Este aluno para a educadora não aceita ouvir a voz do seu professor no mesmo tom que o seu, por isso mesmo ela abaixa a sua voz para que este alunado perceba que seus atos necessitam serem corrigidos: “Ele não ouve o berro, ele ouve o seu silêncio, eu sei que era estratégico, porque eu comecei a ficar com problema de voz” (Professora Solange).

O medo e a coação se tornam instrumentos psicológicos para que o professor pela ameaça consiga ministrar a sua aula, incomode os corpos e as ações de seus alunos e produzam nestes a percepção da culpa, de que seus atos são transgressores as normas da escola: “(...) também a gente faz umas coisas psicológicas: Eu não consigo gritar, eu não posso falar alto, então sabe o que fazer, eu vou dar matéria, o conteúdo eu não vou explicar, era a morte para eles, porque eles sabiam que eu sempre explico” (Professora Solange).

Ainda para Solange tirar o aluno da própria sala de aula não é a solução dos problemas da indisciplina, até porque é justamente este fato que os discentes almejam conseguir, estar na instituição e não estudarem: “Não vou botar ninguém para fora de

*sala, porque é isso que eles querem, ir para fora de sala e não estudar, então vocês ter que me aturar”* (Professora Solange).

A expulsão do aluno de sua própria sala, ambiente destinado para a interação entre o aluno e o professor, representa este ato numa verdadeira marca da exclusão e garantir para aqueles que aceitam este sistema de ensino a possibilidade de estudarem sem aqueles que os incomoda.

Assim como Solange percebe que retirar o seu aluno de sala não é a solução, Débora comunga da ideia da professora ao longo de nossa entrevista. É um fluxo de retorno e saída simultaneamente que o aluno acaba não tendo a sua aula e mantendo indisciplina comportamental fora dela: *“Eu acho que só tirei algumas vezes, porque eu acho que não adianta, é o que alguns colegas falam, tira, volta, eu acho que um tira, outro tira dois e o outro tira três, aqui não tem pessoal para isso”* (Professora Débora).

Mostrar o próprio erro do aluno, conscientizar este da sua falta transgressora são estratégias para Joana. Reforçar a autoridade do professor mesmo quando este age com autoritarismo com seus alunos e lhes impõe o medo nas relações construídas nesse ambiente se configuram em instrumentos para coibir a indisciplina e garantir a aula:

*Eu falo com eles o seguinte: A partir do momento que eles estão dentro de uma sala de aula com o professor, o professor dentro da sala de aula é uma autoridade. Se ele jogar uma bolinha de papel no professor, ele está agredindo o professor sim. É falta de educação, é falta de ética* (Professora Joana).

A desobediência por não aceitar os métodos de ensino do professor são punidos por Joana que percebe que manter este aluno improdutivo em sala é um risco para o seu planejamento. O aluno é uma ameaça para o professor segundo a educadora, porque: *“(…) o aluno está lá, o aluno não tem respeito pelo professor, o aluno ataca apagador no professor, taca borracha no professor, debate o tempo todo com o professor que não vai fazer, senta no fundo da sala de aula, abaixa a cabeça e dorme”* (Professora Joana). Se este aluno se rebela contra o seu professor na frente de sua turma, a solução está na exclusão, extirpar esse problema de sua sala, ainda segundo a professora: *“O professor vem e chama alguém, quem estiver na coordenação, a orientação pedagógica ou a orientação educacional também para pegar esse aluno, tirar da sala de aula e conversar com o aluno, ou ainda chamar o responsável”* (Professora Joana).

Para Vanessa a disciplina escolar é motivo de suas reflexões de nostalgia e saudosismo. No passado, as famílias presentes davam autonomia para a correção de seus filhos pelo próprio professor. Seja no tratamento no qual as crianças eram obrigadas a chamar o docente de senhor ou senhora, como na postura de seus corpos em sala de aula.

Apesar de perceber que este fato é primordial para que o aluno aprendesse, Vanessa entende que suas ações eram reprimidas, logo, este aluno não se comunicava, não interagia, porque tinha medo da represália de seus professores e posteriormente seus responsáveis:

*É outra época totalmente diferente. E as vezes eu fico lembrando, eu de antiga aqui, como eram os alunos, como era a disciplina e como é hoje, mas a gente tem que acompanhar essa evolução, as famílias mudaram demais, as famílias eram muito rígidas, muito tradicionais, entendeu? Chegava na escola, eu fui dessa época, a professora era senhora, e deviam total autonomia: Se meu filho fizer isso, o senhor pode bater, se meu filho fizer isso a senhora pode botar de castigo. Eu vejo como ponto negativo dessa época a repressão, eles eram mais reprimidos, falavam menos, escondiam mais os seus pontos de vista e as suas ideias (Professora Vanessa).*

Ao longo de nossa entrevista questionamos se esta postura reprimida do aluno estava diretamente relacionada ao momento da ditadura militar pelo qual o Brasil passava. Vanessa afirmou pontualmente, a perda da liberdade do aluno em face dum discurso de moralização dos costumes e dos comportamentos, a inculcação de valores representava o controle e a disciplina. Este aluno deve obediência primeiro a nação e subsequente a sua escola: *“Exatamente, aí vem a influência do regime militar, aí vem a ditadura, eles eram bem mais reprimidos, falavam menos, não tinham liberdade com a gente, nunca chamavam a gente só pelo nome, hoje eles chamam”* (Professora Vanessa).

A educação representava para o regime militar um campo de poder de controle acerca dos comportamentos tanto dos professores como de seus alunos, no intuito de silenciar e evitar as vozes de oposição contra a ditadura. Neste sentido, de forma estratégica eram nomeados diretores que se vinculavam ao discurso nacionalista e patriótico proferido pela classe política dominante contra os seus dominados.

A manutenção da ordem e a regulação dos comportamentos dentro e fora da escola representavam uma garantia de produção e reprodução desta elite política dirigente tanto no âmbito municipal como nacional. A escola adentra esta esfera discursiva de controle sobre a prática professoral e estudantil, desde a vinda de uma nova diretora pedagógica, assim como a vigilância dentro das salas de aulas, no intuito de conter os discursos contra o governo.

O campo político se constitui como um campo de forças e de lutas que procura mudar as relações de forças deste a uma determinada estrutura no tempo. A conjuntura externa repercute sobre este campo, tendo em vista as relações estabelecidas pela categoria dominante (mandantes), de forma que estes exercem e impõem instrumentos de dominação política aos mais desfavorecidos ou mandatários, enquanto estes por último a



partir destas instrumentalizações produzem relações com suas organizações (BOURDIEU, 1989, p. 164).

A disciplina rígida durante da ditadura militar é perceptível no interior dos muros da escola, diante das autoridades civis, militares e discentes do Ginásio Municipal Expedicionário Aquino de Araújo, ocorreu na Associação Comercial e Industrial de Duque de Caxias uma conferência que tinha como tema: “A Revolução e o Comunismo”, que foi proferida pelo Coronel Homem de Carvalho que era ex Secretário de Segurança do Estado do Rio de Janeiro (CONFERÊNCIA, **Diário de Notícias**, 15 de maio de 1970, p.9).

Na disciplina que lhes é imposta e que severamente deveriam aceitar, estes alunos estavam perfilados e formavam sua turma para que pudessem entrar em sala. O mobiliário escolar representava os discursos oficiais, existia distinção de gênero na instituição, logo, meninos e meninas não podiam se sentar conjuntamente: *“Eram as carteiras que sentavam dois alunos um do lado do outro. Só sentava menina com menina e menino com menino. E a sala era até dividida, era assim por serem carteiras tinha o espaço do meio, aquele corredor onde o professor andava”* (Professora Vanessa). O professor transitava na turma para que pudesse atentamente perceber a disciplina pela vigilância, aluno por aluno estes não escapavam do olhar de seu docente.

O corpo adestrado e dócil se torna mais fácil de lhe imputar a ordem e o conhecimento. Este se ajusta conforme o tempo e o espaço, o discípulo se levanta para reconhecer a excelência de seu mestre. Por mais que Vanessa nunca tivesse castigado seus alunos com a palmatória, esta existiu neste espaço como forma de punição exemplar pelos erros cometidos dentro da instituição:

*A palmatória eu não peguei, eu nunca usei, eu nunca peguei, mas assim a sala de aula tinha um tablado maior que era do professor, aí quando a gente entrava a turma se levantava, aí quando a gente falava a turma se sentava. Entendeu? A gente falava bom dia, boa tarde ou a gente falava podem-se sentar-se, aí eles se sentavam (Professora Vanessa).*

O rigor se transforma ao longo do tempo para Vanessa enquanto estratégia para inibir o “mau” comportamento. Se no passado a solução estava em retirar o aluno de sua sala, enquanto marca visível da exclusão de acesso a este ensino, atualmente o diálogo, a conversa ou como afirmou a depoente a formação da “Professora Termômetro”, enquanto estereótipo de docente que tenta no quadro atual lidar com as dificuldades de seus alunos expressas em sala:

*Eu reconheço que mudei bastante. A gente muda bastante. Eu era mais rigorosa, até porque a escola era mais rigorosa. Eu tirava o aluno na mesma hora de sala e levava para a coordenação, hoje eu ajo diferente. Eu tenho de conversar mais com o aluno, eu tento eu mesma resolver. Eu sou conhecida aqui na escola como termômetro, porque quando eu chego a reclamar de uma turma, é porque realmente aquela turma está daquele jeito. Hoje eu estou mais calma, mais tranquila, mais compreensiva, acho que a idade faz isso com a gente (Professora Vanessa).*

De forma esporádica, as produções que abordavam a temática sobre a disciplina/indisciplina escolar, começaram a aparecer com maior destaque a relevância nas produções acadêmicas pelo país entre os finais da década de 1980 e o seu subsequente período. Como obra inaugural, destaca-se as contribuições para o campo da obra *Disciplina na escola: autoridade versus autoritarismo* de autoria de Arlette D'Antola, produzida em 1989. Marco inaugural dos artigos acadêmicos, se destaca a produção de Carlos Eduardo Guimarães em 1982, denominada *A disciplina no processo de ensino - aprendizagem*. Quanto às produções de dissertações, o primeiro trabalho de destaque foi elaborado por Carlos Vasconcelos Farias, sob a titulação de: *Indisciplina escolar: conceitos e preconceitos* defendidos na Pontifícia Universidade Católica do Estado do Rio de Janeiro em 1979 (AQUINO, 2011, p. 458).

Conforme listado acima, esta temática ainda é recorrente dentro das produções acadêmicas brasileiras, o que se exige um esforço de abarcar novos referenciais e conceitos para estes estudos. De forma fecunda, este campo possibilita abrir novos repertórios para o campo educacional do país, dialogar com novas áreas do conhecimento, como a história e a sociologia da educação, a psicologia e a filosofia. Este tema que envolve a disciplina / indisciplina escolar possibilita caminhos a serem explorados não apenas pelo mapeamento dos problemas da escola brasileira, mas também formas de se compreender os diferentes discursos reverberados pelas práticas dos alunos em seus domínios formativos.

A partir duma perspectiva sócio – histórica e institucional, influenciado pela teoria de Michel Foucault, AQUINO (2011) se debruçou em seus estudos quanto a disciplina escolar, em entender este processo como a capacidade que instituição de caráter dominante procura uniformizar os comportamentos de seus discentes e dos valores atribuídos tanto aos alunos e aos seus mestres. Numa relação dual entre professor e aluno, a disciplina escolar está perpetrada da obediência e da concórdia das normas escolares, a das homogeneidades comportamentais, enquanto um ideal de garantia para a sobrevivência nesta realidade social:

Disciplina escolar referir-se-ia a uma consonância virtuosa entre os passos discentes e docentes, resultando em temperança, concórdia, obediência, ordem

enfim. Presume-se, assim, que toda prática desviante de tal padrão tenderia ser interpretada como algo a ser combatido ou suprimido (AQUINO, 2011, p. 462).

Ao se debruçar sobre a questão da disciplina escolar, na busca de se combater o caráter homogeneizador produzido pela instituição de ensino, para AQUINO (2011, p. 463) se faz necessário a compreensão da concretude dos fazeres escolares bem como entendimento dos sentidos, objetivos e significados dispostos sobre a prática escolar.

Se de um lado os alunos estão numa lógica operacional classificatória diante de seus professores, quanto às condutas produzidas no campo escolar vistas por seus mestres enquanto desviantes de uma normalidade impostos, estes últimos não fogem também da jurisprudência estudantil, que na condição de discípulos não reconhecem em seus docentes um modelo padrão a ser seguido por seus comportamentos e denunciam suas práticas impositivas dispostas no ambiente escolar:

Podem eles pedir providências não apenas contra colegas, mas também contra determinados professores. Mostra talvez de uma espécie de demanda espraiada de disciplinamento que tem como matéria determinada ações docentes consideradas injustas ou despropositadas (AQUINO, 2011, p. 465).

Neste sentido, numa lógica foucaultiana se enquadra a relação entre os mestres e o discípulo, uma dimensão (contra) normativa conforme defendeu AQUINO (2011, p. 465), pois os primeiros produzem também suas classificações e inquietações para com aqueles pelos quais são constantemente julgados na escola.

Incivilidade, indisciplina e violência. Três referenciais apresentados a seguir que aparecem constantemente nos estudos da disciplina / indisciplina escolar que erroneamente acabam por ser tomados enquanto sinônimos. Para o pesquisador ao se buscar compreender as tipologias das ocorrências destes atos na escola, se exige um processo de diferenciação para que não se caia na ambiguidade de seus sentidos: “Mais do que por uma ambiguidade linguística ou vício formal, os três termos parecem ser frequentemente compreendidos como se portassem uma semelhante raiz causal, ou como se tratasse de uma sucessão progressiva” (AQUINO, 2011, p. 467).

Influenciado pelas produções de Bernard Charlot (2002), o conceito de incivilidade é defendido por AQUINO (2011, p. 467) como as condutas que estão contrapostas às regras sociais de convivência. Sob a tutela de Marília Pontes Esposito (1998), o autor entende a indisciplina que toda prática que acaba por resultar num processo de ruptura de um “nexo” social através da utilização da força seja ela simbólica ou física; mais ainda: “(...) os atos indisciplinados, em sua maioria, atêm-se à violação das normas operacionais e de convívio ali norteadores, seja por sua obscuridade ou rigidez

excessivas, seja por sua implausibilidade ou, ainda, sua ineficácia” (AQUINO, 2011, p. 468).

Se incivilidade e indisciplina se comportam enquanto “patamares contra normativos” diferenciando das relações produzidas na escola entre um e o outro, podemos afirmar que a disciplina na luz do pensamento de Michel Foucault, se constitui num conjunto de “micro práticas” que resultam na transgressão das normatividades escolares, cujos resultados incidem diretamente nas relações produzidas entre o professor e o aluno na escola (AQUINO, 2011, p. 468).

A escola, portanto, se apresenta enquanto uma “*maquinaria sofisticada*” (Cf. AQUINO, 2011, p. 472) de caráter messiânico e salvacionista, pois compete a escola e o seu quadro de agentes educativos promove a correção dos delitos praticados pelos estudantes, cujas mudanças escolares perpetradas no aluno tangenciam ainda, por se tornarem transformações sociais destes indivíduos.

Ao mesmo tempo em que a escola educa, transmite conhecimento, mas também coage, exerce a coerção e disciplina de seus alunos em prol do adestramento dos corpos. Num campo de hostilidades produzidos pelas transgressões das regras e das normas escolares, a docilidade dos corpos está na sua capacidade de se autogovernar neste ambiente: “Aqui, trata-se de um sujeito com a tarefa de aprender a se autogovernar que habitará o espaço escolar, e não mais apenas um mero aluno” (AQUINO, 2011, p. 472).

Não falamos aqui, do projeto de escola capaz de promover a liberdade de seu estudante, mas reforça as suas bases normativas controladoras, na imposição dos valores de sua cultura dominante em sua clientela: “(...) o cotidiano escolar atual parece ser cada vez mais tomado por prescrições de cunho normalizador, as quais franquearam um complexo de estratégias cada vez mais difusas de controle da conduta alheia” (AQUINO, 2011, p. 471). Ainda para o autor, num modus operandi as queixas disciplinares na escola se tornam modos “sutis de controle” não apenas para os discípulos, mas também os seus mestres, todos regulados para uma conduta atentada enquanto legitimadora das práticas simbólicas neste ambiente:

(...) num segundo momento, elas passam a apontar exatamente para a irrupção de modos sutis de controle não apenas dos passos dos alunos, mas também dos profissionais, ambos convertidos em um nicho populacional como outro qualquer; respondendo-se assim, a um movimento de achatamento das especificidades escolares em favor de um giro normalizador comum a outras esferas sociais (AQUINO, 2011, p. 471-472).

O poder disciplinador da escola configura suas formas de controle sobre os alunos, tecem estratégias e mecanismos de ações operacionalizados por parte dos profissionais

da educação, que versam em reproduzir um aluno moldado nas ações impositivas da escola. A vigilância e a coerção se traduzem no adestramento dos corpos, que transformados da condição de hostis para dóceis aceitam o seu discurso normativo da cultura dominante escolar.

Diálogo e reflexão se tornam instrumentos estratégicos para equacionar a indisciplina por Paulo, mesmo quando este reconhece que em muitos momentos não conseguiria resolver os problemas de sua clientela: *“Diálogo muitas vezes eu tinha que voltar sempre um questionamento, puxar para reflexão e alguma vez chamava até em particular para entender o porquê agiram daquele jeito, mesmo não sendo psicólogo, mas eu queria entender”* (Professor Paulo). O aluno precisa refletir sobre os seus erros, suas faltas dentro da instituição de ensino.

Maria das Mercês Ferreira Sampaio (1998) em seu estudo sobre a ordenação do currículo na escola pública paulista e como este se relaciona com a lógica do fracasso escolar no interior das instituições de ensino, se pretendeu investigar como a construção do conhecimento foi distribuído através do currículo em buscas de esclarecer o “empobrecimento” da escola na sua função de transmissão cultural à sua clientela.

Para SAMPAIO (1998, p. 21) existe uma dinâmica relacional entre o currículo e o saber escolar a partir das suas naturezas sócio – históricas. Assim, procurou esclarecer como o conhecimento estava distribuído na escola pública paulista, a fim de desvendar as relações que envolvem o currículo e o fracasso na instituição de ensino. Para isso, a pesquisadora se voltou na análise dos documentos localizados no Conselho Estadual de Educação e na Delegacia de Ensino, entre os períodos de 1991 a 1995, aos recursos que eram impetrados tanto por alunos como os seus responsáveis que questionavam a sua reprovação na escola:

Quando a decisão dos recursos impostos na escola não é aceita pelos alunos ou seus pais, e eles recorrem ao Delegado de Ensino, a escola deve anexar ao pedido de reconsideração um conjunto de documentos que informam todo o processo de ensino a que o aluno foi submetido e que culminou na sua reprovação. Na Delegacia de Ensino, supervisores designados realizam o trabalho de análise, informação e julgamento do pedido, cuja decisão é homologada pelo delegado de ensino e devolvido à escola para cumprimento (SAMPALIO, 1998, p. 29).

Nas análises realizadas pelas fontes documentais localizadas nas Delegacias de Ensino, SAMPAIO (1998, p. 34) partia-se do pressuposto das orientações da jurisprudência dos delegados de ensino que verificavam o rendimento do aluno durante o ano letivo, tendo em vista a possibilidade de recuperação que a instituição apresentou para esse discente reverter a sua situação, bem como se houve um tratamento por parte

do corpo docente justo ou injusto as decisões tomadas, que nortearam a reprovação do aluno: “Percebe-se uma posição inicial de apoio à decisão da escola,. Posição esta que se mantém, principalmente, quando a documentação apresentada confirma a situação global de aproveitamento insatisfatório (SAMPAIO, 1998, p. 34).

A escola, portanto, se encontrava numa posição sujeita à submissão das análises perpetradas pelo Delegado de Ensino, que ratifica ou não a jurisprudência produzida por seu professorado em relação ao aluno. Neste sentido, os casos de deferimentos dos recursos apresentados pelos pais e os alunos, não anularam as medidas tomadas pela instituição de ensino, mas procuravam: “(...) abrir chances de recuperação ou dependência para o aluno, sem desrespeitar o julgamento da escola sobre seu aproveitamento” (SAMPAIO, 1998, p. 35).

Este controle produzido sobre as práticas na escola, tangenciam para a formação de uma instituição marcada profundamente pelas hierarquizações e burocratização que atravessam a prática docente e forma um eventual controle a partir do sistema de ensino imposto:

As organizações burocráticas funcionam com determinação de lugares e regras hierárquicas que permitem o controle das ações de todas as pessoas que delas participam, possibilitando prever e calcular acontecimentos e suas consequências. Uma unidade escolar da rede de ensino público é uma peça no conjunto de um sistema burocrático e hierarquizado que opera sob normas e padrões uniformes de funcionamento (SAMPAIO, 1998, p. 243).

Para SAMPAIO (1998, p. 103), a aprendizagem do aluno é vista enquanto um processo marcado pelos recursos pessoais deste estudante que norteiam a sua assimilação ao conteúdo ensino e como este aluno absorve o conhecimento aprendido na escola. Neste processo marcado pelas relações constante entre o professor e o aluno, se percebe um desinteresse e apatia deste último nas concepções vistas por seus educadores, o que gera uma evasiva reprovação no término do ano escolar:

A reação do desinteresse e apatia dos alunos diante do ensino é bastante evidenciada pelos professores, mostrando pelo menos no caso desses alunos reprovados, que a seleção e a organização priorizadas não os impactam. Essas reações passam a ser consideradas pela escola como causadoras do insucesso e como problemas da clientela – não como um sinal de que o planejamento inicial devesse ser alterado (SAMPAIO, 1998, p. 104).

Na busca de validar o conhecimento aprendido por seus estudantes, o professor realiza a aplicação das provas, enquanto instrumento capaz de cobrar os conteúdos específicos ensinados em sala de aula na permuta de se expressar os resultados obtidos. De acordo com SAMPAIO (1998, p. 105) as provas representam esquemas classificatórias da imposição das percepções apreciativas dos professores para os seus

alunos, ao criarem categorias avaliativas, cujas temáticas versaram o ensino e o conhecimento inferido em sala.

A aplicação as avaliações remonta a possibilidade do professor em perceber as “lacunas do conhecimento” que não foram incorporadas por seus alunos, contudo não representa a possibilidade de equacionar ainda assim as dificuldades apresentadas ao longo do ano pelo aluno em desvantagem: “Então, seguem com lacunas, que se tornam dificuldades para a aquisição dos conteúdos seguintes, o que gera novas lacunas e dificuldades, resultando em uma ou mais reprovações no percurso de sua vida escolar” (SAMPAIO, 1998, p. 105).

No campo avaliativo as provas se transformam nas ferramentas que o professor possui de verificar a qualidade de seu método de ensino frente ao processo de assimilação do conhecimento pelo aluno:

Assim foi possível entender que as provas, como instrumento central de avaliação, representam o que os professores consideram possível e adequado para revelar se o aluno atingiu o conhecimento mais importante e para fornecer os resultados já organizados na escala em que os alunos serão classificados para fins de promoção (SAMPAIO, 1998, p. 111).

Nas relações produzidas pelo aluno e o professor, a aplicação das provas enquanto instrumento avaliativo, incide sobre as percepções quanto às análises feitas da aquisição do conhecimento aprendido em sala, contudo, de acordo com (SAMPAIO, 1998, p. 108) estes mecanismos não podem ser os únicos empregados pelo docente que levem a uma análise definitiva do futuro deste aluno na escola. Não se está a se questionar neste ponto a importância das avaliações para o professor, mas sim desta ser o único caminho norteador das impressões, classificações e tomadas de decisões do professor que culmina sobre o destino escolar do aluno.

O aluno necessita, portanto, acompanhar o ritmo de seu professor, mesmo diante das suas dificuldades. O processo de transmissão de conhecimento, o aluno que não consegue captar o conteúdo ensinado, fica para trás quando comparado com aqueles que interiorizam mais rápido e qualificado a linguagem produzida por seu professor: “No processo de transmissão do currículo os alunos devem, portanto, apertar o passo para acompanhar o ritmo imposto pelo professor, sob pena de, perdendo a corrida, afastar-se cada vez mais da aquisição dos conhecimentos transmitidos na escola” (SAMPAIO, 1998, p. 108).

De acordo com SAMPAIO (1998, p. 106) o fracasso não está única e exclusivamente relacionado com as inúmeras reprovações existentes na escola pública,

mas sim na falta de capacidade que a escola possui em não ajustar o seu campo curricular frente às demandas e necessidades de sua clientela:

O fracasso, portanto, não se explica apenas pela reprovação ou pela perda de um ou mais anos, repetindo séries; outra perda relevante acontece pelo distanciamento cada vez maior estabelecido entre os alunos e o conhecimento que a escola pretende transmitir (SAMPAIO, 1998, p. 106).

Se a reprovação é vista por SAMPAIO (1998, p. 106) enquanto caminho não solucionador para os problemas na escola, a utilização das recuperações durante o ano letivo também caminha de forma igual neste processo, pois elas apenas versam em dar mais uma oportunidade através da aplicação de uma prova para o aluno que não assimilou conhecimento durante o ano, do que propriamente trabalhar as dificuldades suscitadas conforme as temáticas de ensino por matéria:

(...) é que as recuperações bimestrais se reduzem à oportunidade de novas provas ou de repetição da prova já feita após correção ou explicação do professor, e a recuperação final consistem em algumas explicações ou exercícios seguidos de provas quando não se reduz apenas a elas (SAMPAIO, 1998, p. 106).

A não assimilação dos conteúdos ensinados pela escola em relação ao aluno, está enquanto condição crucial para a sua passagem e continuidade para a série posterior. De acordo com SAMPAIO (1998, p. 117), os conteúdos são todos aqueles que envolvem temas específicos nas diferentes disciplinas ensinadas e que irão nortear o processo de aprendizagem do aluno durante o ano letivo.

A recuperação não é a solução para os problemas do fracasso escolar, pois ela “alimenta” a formação de novas cobranças sobre o aluno. De acordo com SAMPAIO (1998, p. 107) nas relações produzidas pelo mestre e o discípulo, o primeiro através de um exercício rígido de controle sobre o último, ratifica os seus esquemas classificatórios que resultaram na reprovação e conseqüentemente na exclusão do seu aluno do espaço escolar: “As condições em que o professor realiza o ensino e o controle dos resultados, dentro do contexto da organização escolar, impedem que as coisas sejam diferentes” (SAMPAIO, 1998, p. 107).

Assim, a retenção se transforma numa lógica de atestar que este aluno não conseguiu absorver os conteúdos ensinados por seu professor. Não se transforma numa solução ou saída imediata para os problemas do estudante, mas conforme salientou SAMPAIO (1998, p. 143) acabam por ser o único caminho capaz de atestar se o aluno possui condições hábeis para conquistar o mérito de sua aprovação:

Na reta final, os professores espantam -se ou afligem-se e sentem o dever de segurar um pouco mais, para ver se conseguem algum rendimento, se a aluna ainda pode adquirir um pouco das habilidades escolares. A retenção apresenta-se como único recurso, justificando-se também como oportunidade para que a aluna adquira condições para atuar na sociedade (SAMPAIO, 1998, p. 143).



A reprovação não é a solução para os problemas escolares, mas nos julgamentos professorais dos depoentes, percebemos claramente que se transforma numa forma de “expurgar” os problemas da escola, ou seja, existe uma relação de culpabilização sobre o aluno, que por inúmeros fatores não assimilou de forma adequado os conteúdos ensinados por seus mestres.

**2.5- “Eu acho o uniforme uma forma de repente da gente colocar as coisas mais padronizadas, por mais que a gente perceba que não tenha como padronizar”:** **Homogeneizar as diferenças socioculturais**

Modelos de identificação do aluno, vestimentas homogêneas, os uniformes escolares demarcam este sentido, ou seja, de mascarar as diferenças sociais a partir das roupas utilizadas pelos alunos. Sendo assim, nos atentamos ao longo das entrevistas com os depoentes, na premissa de perceber as suas diferentes concepções quanto a utilização dos uniformes dentro e fora da escola pelos alunos.

Segundo enfatizou a Professora Vanessa até a década de 1990, os uniformes eram cobrados com rigor, sendo impedida a entrada do aluno que não estivesse devidamente vestido segundo as normas e regimentos escolares: “Ninguém entrava nem com uma meia diferente, principalmente no turno da manhã, talvez no turno da noite fosse, mas no turno da manhã ninguém entrava com nada diferente” (Professora Vanessa). Na busca por enquadrarmos as memórias da Professora de maior tempo em exercício de magistério na instituição, tencionamos perceber os detalhes das vestimentas das roupas dos alunos e das alunas, segundo descreveu a docente:

*Peguei o tempo da saia, aquela saia tergal, a blusinha de cambraia com bolso, com emblema do município. O dos meninos era aquela calça comprida de tergal social, sapato, não tinha tênis, sapato preto, a meia era branca ou preta, mas era preferência branca. E a camisa da mesma forma, bolso, o emblema do município e aqui aquela divisa (Professora Vanessa).*

A escola que procura homogeneizar, ou ainda uniformizar as suas ações na premissa de esconder as desigualdades inerentes entre os agentes a partir das distintas origens sociais, constrói uma série de estruturas estruturantes que permeiam o campo dos sistemas simbólicos que coadunam no seu meio. Ao analisarmos os sistemas simbólicos produzidos pela escola na condição de “estruturas estruturadas”: “A análise estrutural consiste no instrumento metodológico que permite realizar a ambição neokantiana de apreender a lógica específica de cada uma das formas simbólicas” (BOURDIEU, 1989, p. 9).

A compreensão das especificidades e das particularidades das diferentes formas simbólicas, que se enquadra em estruturas estruturadas permite a sua percepção e objetivação por meio das leituras realizadas pelos agentes sociais no seu campo, especificidades estas que marcam o cotidiano da escola, produzem sentidos das práticas docentes e atua na reprodução da cultura escolar.

Segundo defendeu Pierre Bourdieu (1989, p. 10) o poder simbólico é uma construção acerca da realidade social que envolve os diferentes sujeitos, no qual se busca assim estruturar um sentido e significado para este mundo que abarca as estruturas. A partir de uma “concepção homogênea” tanto do tempo como do espaço, torna-se possível a concordância entre as inteligências. O simbolismo desenvolve funções sociais pelas práticas dos agentes, logo, conforme defendeu o sociólogo os símbolos tornam-se o real motivador da integração social dos diferentes sujeitos, uma vez que, são dispositivos de conhecimento e ainda comunicação.

O poder simbólico da escola, revestido em seus agentes desempenha funções sociais notórias, que corroboram para a integração social através do conhecimento e da comunicação, logo a reprodução desta ordem permite não apenas legitimar a cultura escolar, mas ainda as marcas da distinção social de seus herdeiros, que para além de ser parte da sociedade, se integram na mesma, a partir das estruturas estruturantes da instituição de ensino.

A integração moral se faz necessária a partir do poder simbólico, pois ao uniformizar os seus alunos, a escola mantém a vigilância, o controle e a disciplina sobre eles. A presença do estudante em seu campo perpassa a dinâmica deste de obter os parâmetros necessários para que ele possa receber o capital cultural do estabelecimento.

Na fala da professora Vanessa se percebe a alusão ao curso noturno da instituição destinado à Educação de Jovens e Adultos (EJA). O aluno matriculado nesta modalidade em sua grande maioria é formado por trabalhadores que saem dos seus ofícios para poderem estudar e buscar assim ter a possibilidade do sucesso e da melhoria de sua qualidade de vida atual. Devido ao fato de muitos saírem do seu trabalho, a escola não exige a obrigatoriedade do uso dos uniformes para este público noturno, diferentemente dos turnos matutino e vespertino.

A alusão feita ao turno noturno pela professora Vanessa, é ratificada também pela docente Elizabeth. Esta que lecionou desde quando entrou na instituição no curso noturno a disciplina de Artes, reforça que apenas agora a escola entrega aos seus alunos a camisa da instituição, pois muitos saem de seu trabalho para poderem ter a oportunidade de

estudar: “*A noite não tem uniforme, agora de um tempo para cá é que eles ganham a camisa, porque muitos vêm do trabalho, muitos botam até a camisa na hora, ou pegam do colega*” (Professora Elizabeth).

A exigência dos uniformes dos alunos perpassa a necessidade da instituição de mascarar as diferentes origens sociais de seus alunos e fantasiar as desigualdades sociais existentes na instituição. Por mais que até a década de 1990 o não se vestir adequadamente representava na punição do aluno com o impedimento do seu estudo e da aquisição de sua merenda escolar enquanto garantia de sustento, posteriormente percebemos nos discursos dos professores que existiu um certo abrandamento das ações da escola sobre este fato.

Por mais que o uniforme fizesse parte do regimento interno da instituição, bem como de sua obrigatoriedade, devido às determinações da Secretaria Municipal de Educação o aluno possui o direito de estar na escola, todavia era de total responsabilização da escola a cobrança em relação ao aluno para que este estivesse uniformizado, uma vez que, a Prefeitura enviava gratuitamente esta vestimenta destinada aos alunos.

Esta dinâmica conflitante entre a escola, a Secretaria de Educação e o aluno demarcaram profundas discussões quanto a escola que necessita acolher os seus estudantes porque eles irão até a instituição na busca deste ensino, contudo a mesma escola acaba por se ver na necessidade de apresentar a sua cobrança, responsabilidade e autoridade em relação ao aluno que esquece as suas vestimentas escolares:

*Aí isso era uma briga, porque era obrigatório, mas ao mesmo tempo não era obrigatório, nós não podíamos mandar o aluno voltar para casa, porque não estava uniformizado, porque a secretaria de educação mandava o uniforme para a escola, se ela mandava o uniforme para a escola, a direção tinha que cobrar o uso do uniforme, aí existia uma incompatibilidade. A secretaria manda o uniforme, a escola tem que cobrar o uniforme, mas ao mesmo tempo o aluno não pode voltar para casa se não tiver uniformizado* (Professora Laís).

A utilização de uniformes escolar, muito além de apresentarem meramente o uso de vestimentas no cotidiano da escola, este vestuário abarca um conjunto de sistemas simbólicos produzidos pela instituição, e ainda discursos de legitimação da ação moralizadora desta sobre o indivíduo e a sociedade.

As marcas da distinção em seus herdeiros caminham lado a lado com o uso dos uniformes escolares, uma vez que, a sua aquisição permite a identificação e o reconhecimento por parte dos demais agentes sociais que o aluno pertence à escola e a instituição de ensino pertence a ele. Os uniformes escolares permitem este estreitamento relacional, tanto por parte do aluno que utiliza o mesmo para participar das ações desveladas da escola em total legitimação e convivência com ela, e ainda mascarar as

desigualdades sociais, por outro lado, a escola necessita uniformizar seus alunos, pois ela busca se reproduzir na sociedade, e por meio das vestimentas promoverem o reconhecimento e a identificação de seus estudantes.

Os uniformes se enquadram nos sistemas e nos poderes simbólicos, tanto por parte daqueles que a utilizam, pois salientam o discurso hegemônico da escola, de se tornarem homogêneos e relativamente “iguais” aos demais alunos, pois neste princípio de vestuário são unânimes por usarem a mesma vestimenta, contudo demarcam-se ainda através das roupas, as marcas da distinção social e a reprodução da desigualdade tanto social como cultural, pois nem todos possuem acesso igualitário ao sistema de ensino regente.

O corpo se transforma num instrumento de poder e um dispositivo de dominação através das produções simbólicas. A partir do corpo que se insere num campo social e abarcam as vestimentas da escola, essa se faz reconhecer nas estruturas elementares corpóreas. Os símbolos escolares permitem a partir de seu público e porque não assim dizer, futuramente seus herdeiros que em convivência com os discursos escolares, procuram reproduzir o poder simbólico da instituição de ensino também na sociedade.

A moralização dos alunos proporciona a inculcação de valores e o moldar dos comportamentos, cujo discurso escolar perpassa pela assiduidade da utilização dos uniformes escolares no interior do estabelecimento, como garantia da ordem e da disciplina, logo, a moralização pela uniformização perpassa o adestramento dos corpos a partir de mitigação das penas, ou seja, não estar uniformizado implica, além da impossibilidade de assistir às aulas, mas ainda em advertências que eram anotadas nas cadernetas escolares.

O título desta seção, retirado da entrevista da Professora Morgana, revela à tona a necessidade de a escola procurar deixar todos os seus alunos iguais para esconder as diferenças sociais de seus alunos, mesmo quando esta instituição não consegue em suas práticas cotidianas evitar esta diferenciação em seu espaço.

Ao defender a importância do uniforme como forma de padronização da comunidade escolar, a professora Morgana apresenta um posicionamento conflitante, pois por mais que esta defenda este ponto vista, ela reconhece as diferenças de seu alunado, pois muitos possuem diferentes origens sociais. O uniforme na visão da professora se transforma numa responsabilização pelo fato de o aluno possuir uma realidade social distinta quando comparado ao outro e os demais agentes deste campo, assim como esta vestimenta se transforma na submissão das vontades explícitas e

implícitas do colégio que procura através da camuflagem tornar a todos que habitam neste espaço como iguais.

A defesa da professora em suas palavras estava na liberdade dos indivíduos de se vestirem como elas bem entenderem, contudo, este aluno não pertence a qualquer instituição, mas necessita gerir em seu corpo as máquinas de funcionamento da escola que ele um dia escolheu. As submissões em relação aos uniformes escolares estão na premissa de aceitar as suas diferentes origens sociais, a falta de estrutura familiar e seus diferentes grupos pertencentes, segundo destacou a Professora Morgana:

*Eu acho que o uniforme ele na realidade, ele é uma coisa meio estranha né, porque na realidade as pessoas deveriam ir como elas bem entendessem, mas como a gente não tem uma formação familiar, eles vêm de lugares diferentes, grupos diferentes, a gente tem muita comunidade no Aquino (Professora Morgana).*

Da submissão em relação a utilização dos uniformes enquanto marcas de preconceito e “fantasias de igualdade”, este aluno demonstra em seu comportamento as marcas da rebeldia e resistência em relação a estes. O aluno não se sente vestido com o uniforme, pois este não aceita o funcionamento da escola como um todo: Desde o ensino oferecido, as avaliações empregadas, as condições de infraestruturas que norteiam o regimento da escola.

De acordo com a professora Morgana: “(...) então a gente tinha uma gama de alunos que cortavam a blusa, tiravam e ficavam de top na sala, então isso causava muito problema” (Professora Morgana). A padronização pelo uso do uniforme defendido na fala da professora acima enquanto condição submissa do aluno as regras da escola, se contrapõe as resistências destes em não aceitar mascarar as suas origens e diferenças sociais, pois ao cortar os uniformes este em ato de rebeldia ao sistema escolar externava suas vontades, desejos e gostos.

Os uniformes escolares consistem em instrumentos de dominação do discurso moralizador da escola sobre seus agentes, na premissa da reprodução de sua cultura na sociedade, como garantia de manutenção da ordem e o reconhecimento da excelência do sistema de ensino, que para além de buscar formar o indivíduo, procura-se inculcar comportamentos e legitimar os discursos dominantes. Nesta premissa de legitimar as ações dominantes da escola sobre a sociedade, Pierre Bourdieu afirma que as produções simbólicas reverberam justamente esta tenacidade de garantir a posição hegemônica do campo sobre a sociedade e seus agentes, a partir de suas estruturas simbólicas objetivadas:

*A cultura dominante contribui para a integração real da classe dominante (assegurando uma comunicação imediata entre todos os seus membros e distinguindo-os das outras classes); para a integração fictícia da sociedade no*

seu conjunto, portanto, à desmobilização (falsa consciência) das classes dominadas; para a legitimação da ordem estabelecida por meio do estabelecimento das distinções (hierarquias) e para a legitimação dessas distinções (BOURDIEU, 1989, p. 10).

A cultura dominante, pensada a partir da escola, reverbera nas práticas de suas ações no que Pierre Bourdieu classificou como: “a cultura que une (intermediário de comunicação) e a cultura que separa (instrumento de distinção) e que legitima as distinções compelindo todas as culturas” (1989, p. 11). Nesta dualidade existente, a escola procura construir hierarquias por meio do uso dos uniformes, uma vez que, para o cotidiano escolar era usada uma vestimenta, e para os desfiles cívicos usavam-se outros, tendo em vista, que nem todos participavam das agremiações escolares.

A aceitação da cultura dominante perpassada pela escola elenca a possibilidade da manutenção dos alunos em seu meio, uma vez que, a instituição procura tecer a exclusão daqueles que não aceitam a promover os seus discursos, e a construir a integração de seu discipulado no qual assumem suas posições e hierarquias neste campo, a partir da legitimação das ações ordeiras no espaço.

As relações de comunicação são relações de poder investidas pelas instituições de ensino, que legitimam a dominação sobre as classes dominantes por meio de suas estruturas estruturadas. A comunicação consiste na transmissão de um conhecimento e de uma mensagem, neste caso a escola transmite a sua linguagem impositiva e dominadora através dos dispositivos empreendidos em seu meio.

A escola precisa exercer o seu lugar de falar e constituir os seus estruturantes, ou seja, aqueles que irão falar por ela. Neste caso, o corpo fala e se comunica através do uso dos uniformes, pois estes moldam e criam perfis e identidades escolares no interior do estabelecimento. Ademais, compete aqui salientar alguns questionamentos respondidos em nossas reflexões: Se entendemos a escola enquanto lugar das trocas simbólicas, muito além de um espaço físico, quais agentes falariam e legitimaram o seu discurso moralizador e hegemônico? Quem daria o lugar de fala da escola? Quem seriam estes estruturantes?

A moralização e a escola são pensadas enquanto instrumentos de socialização dos indivíduos, pois de um lado encontra-se o poder simbólico e do outro a instituição garantidora de perpetuação deste, tanto por parte de seus alunos como no seu extramuros. Escola, lugar da integração cultural e das funções sociais assumidas em seu meio, mas ainda o lugar da seleção e da exclusão, reverberados na distinção de seus indivíduos.

O corpo se transforma no instrumento de comunicação da escola e da imposição da cultura dominante, logo a hexis corporal pensada a partir de Pierre Bourdieu (2015, p. 213) se torna o conjunto de propriedades nas quais se associam a utilização do corpo num campo, que acaba por se exteriorizar a posição que assume aquela determinada classe de um indivíduo. A hexis corporal, portanto, permite o reconhecimento do indivíduo em seu campo por meio das propriedades usadas pelo corpo e que acabam por se exteriorizar.

Segundo defenderam CATANI e SILVA (2016), os uniformes escolares se configuram em verdadeiras “fantasias de igualdades”, pois ao estarem todos vestidos iguais, perfilados e dispostos no campo, a instituição esconde as diferenciações e as desigualdades em seu meio. Ainda segundo as autoras, a utilização dos uniformes traz à tona lembranças, sentimentos de pertença, memórias daqueles que em seus corpos o usam, logo, barganham um conjunto de sentidos e significados expressos por esta prática. Neste sentido, concordamos com as autoras de que as exigências dos uniformes escolares, bem como de sapatos, blusas e shorts específicos, ou ainda materiais escolares servem para deflagrar as limitações ao acesso democrático à escola e seu espaço.

Alunos que cooptados pelo discurso docente, ou melhor, pela jurisprudência professoral, que se procura dar excelência ao sistema de ensino, ou seja, a forma escolar se enquadra e se inserem neste campo, desde as vestimentas, até às posições que assumem em convivência com o docente. A escola que integra estes indivíduos cooptados pela jurisprudência professoral, por aceitarem o modelo imposto pela instituição, é a mesma que segrega e exclui aqueles que não aceitam suas ações pedagógicas e tornam-se ameaçados pela reprodução dela na sociedade.

A ausência do uniforme no corpo do aluno representou também nas falas dos professores a transmissão desta responsabilização pela cobrança em relação aos demais profissionais da escola e não a eles de exercer a vigilância quanto ao seu uso em sala de aula:

*(...) eu acho que o uniforme é importante sim, mas eu não vou dar não a um aluno, porque aí nesse caso não sou eu, é a família, a direção, você me entendeu? (Professora Débora).*

*(...) se do portão para cá deixou passar, não é minha obrigação ficar tirando o aluno, se lá o porteiro, a inspeção deixaram passar, é com eles. É aquele ditado: ado, ado, ado, cada um no seu quadrado. Eu sou professora, se deixar entrar, ele deve ter dado alguma desculpa (Professora Patrícia).*

*Aí é uma questão da escola, eu acho que não passa por mim, eu acho que isso é uma questão da direção, de toda equipe (Professora Solange).*

O mesmo professor que retira de si a responsabilização pela cobrança em relação aos uniformes dentro da escola e de sua sala de aula, é o mesmo que não aceita a resistência deste aluno quando ele adentra o interior das salas de aulas com o boné. Visto como marca de rebeldia, para os professores este objeto que não se enquadra no perfil de vestuário da instituição, esconde a identificação do aluno.

O rosto escondido aos olhares daquele que produz e profere o seu julgamento em sala de aula se transforma numa ameaça para o trabalho do professor. O aluno não deixou de ser aluno pelo fato de usar o boné, contudo este transgride as regras de funcionamento da instituição e impede que o docente possa perceber através as reações da fisionomia do discente quando o educador ensina, ou seja, para o professor a utilização do boné impede de perceber pelos rostos e olhares de seu aluno se ele conseguiu compreender a matéria ensinada ou ainda existe alguma dúvida suplantada em seu interior, que o exterior identifica:

*(...) a única coisa que eu acho complicado é lance de boné, é uma coisa que você esconde, o boné esconde o seu rosto, pode camuflar, eu gosto muito de ter o contato visual, eu gosto de ver se o aluno percebe, se o aluno está entendendo, e a gente vê muito isso na fisionomia deles. E o boné é uma coisa que não deixa você vê assim (Professora Silvia).*

*(...) a única coisa que eu não suporto é o aluno com boné na sala de aula, até hoje, porque eu trabalho na biblioteca, com esse projeto para algumas turmas, boné não (Professora Solange).*

A identificação dos alunos com os uniformes escolares não se furtava apenas no interior da escola. Para a Professora Débora, as vestimentas dos escolares permitem ainda o reconhecimento externo deste e do seu vínculo institucional. O corpo abriga a escola pelo uniforme e transparecer a instituição para a sociedade demarca a necessidade que a escola tem por transmitir e reproduzir a sua cultura, mesmo que esta seja desigual: *“Não, sinceramente não, mas eu acho que deveria de estar, até para que a gente possa realmente saber que é aluno da escola, de repente faz alguma coisa aí fora”* (Professora Débora).

Nas aulas de Educação física o tipo de vestuário utilizado para uma determinada atividade esportiva representa a cobrança de obrigatoriedade e impedimento de execução das tarefas caso o aluno não estivesse conforme as regras estabelecidas pelo docente: *“(...) a exigência que eu tinha era com o tipo de vestuário adequado para um determinado tipo de atividade, então, por exemplo, eu pedia que estivessem ou de short ou de bermuda, com uma camiseta, tênis, era o vestuário, não a cor, não o uniforme em si”* (Professor Paulo). A partir da fala do professor percebemos que as tensões existentes entre o uso do uniforme ou não, e conseqüentemente o seu impedimento de assistir a aula pelo fato de



não seguir as regras impostas, constatamos que ao criar um tipo de vestuário para a realização da Educação Física, o Professor Paulo revela à tona critérios específicos desta disciplina devido a sua praticidade, uma vez que, os alunos não ficavam em sala, mas sim na quadra da escola.

A ausência do uniforme não impedia o aluno de estar nas aulas de Educação Física, mas os estereótipos e as vestimentas que são especificadas para a execução das atividades física era um critério levado à risca pelo docente, que impedia do aluno de praticar os esportes quando este ultraleve a calça comprida não solicitada pelo mesmo, ou ainda esquecia o short ou a bermuda:

*(...), mas eu nunca impedi de o aluno participar se ele não estivesse devidamente uniformizado, aí quando eu impedia era porque ele não estava com bermuda, não estava com short e mesmo assim muitos teimam de fazer de calça comprida, mas aí eu tentava não permitir (Professor Paulo).*

A assiduidade na escola, a apresentação da caderneta escolar ao entrar no estabelecimento, o “estar uniformizado”, o “bom comportamento”, as “melhores notas” eram garantias básicas de sobrevivência a este modelo de ensino, que muito além de castigar os indisciplinados de forma física, realizações a sua sanção normalizadora através de punições que buscava adentrar no interior do indivíduo na busca de seu reparo, ou seja, melhor o aluno que não era conivente com os discursos escolares., como por exemplo, a proibição de participarem das agremiações festivas da escola.

A violência verbal para com os professores faz parte da rotina escolar. Insultar o educador se torna uma forma de chamar a atenção, de perturbar a normalidade para que este compreenda as suas diferentes, entenda as origens sociais deste alunado, consequentemente a sua linguagem.

Não estar uniformizado é um sinal de rebeldia tanto para o aluno como seus pais, que não aceitam que a escola devolva este para a sua residência. O relato a seguir descrito por Joana traz à tona esta realidade social marcada pela violência verbal seja do aluno como dos familiares em relação a estes docentes, ambos não aceitam o ensino ofertado e muito menos as ações dos educadores:

*Uma vez que uma chegou aqui e queria entrar para me bater, porque eu tinha pedido para o aluno ir em casa e trocar o uniforme, porque ele estava de blusa vermelha e a ordem era entrar com a blusa da escola. Quando está aqui dentro a gente não pode mandar ir embora: Você está aqui, você hoje vai ficar, mas amanhã você procurar vir com a blusa da escola, pois ele chegou com a blusa e não abriu o portão. Ele chegou, ficou do lado de fora, aí eu falei com ele: Você só vai entrar quando for em casa trocar a blusa. A mãe achou ruim e a mãe veio, só que o porteiro displicente largou o portão aberto, nisso que ela entrou eu estava lá em cima e ela falou  
Cadê essa piranha. Essa piranha pensa que ela é o que? Mandou meu filho embora por quê? Quem ela pensa que é? (Professora Joana).*

Assim, os uniformes se transformam ao mesmo tempo numa marca de privilégio de estar matriculado na escola sob a tutela do município, estes também representam a possibilidade da hostilidade da criança na não aceitação das regras escolares, pois se este esquece a sua vestimenta em casa, ou ainda rasgam ou vem sujo para a instituição, não são passados despercebidos pelos olhares daqueles que constantemente realizarão só seus julgamentos mediante as disposições do corpo no espaço de ensino.

## **2.6- “Criança sem caderneta não entra!” Quando a cultura escolar escrita se transforma num instrumento de controle sobre o aluno.**

Na busca por entender os dispositivos de controle que a disciplina exerce sobre os corpos estudantis, estruturamos esta seção a partir da importância reguladora no qual as cadernetas escolares exerciam sobre o aluno.

Por mais que família pudesse representar o sinônimo da ausência no acompanhamento da aprendizagem do aluno na escola, as cadernetas segundo destacou a Professora Laís versam sobre a necessidade desta de acompanhar a presença do aluno na instituição: *“O aluno tinha que trazer a caderneta, porque ali era uma forma da família controlar a presença do aluno na escola ou não”* (Professora Laís).

O controle e o adestramento dos corpos do alunado estavam condicionados ao carimbo do coordenador nas cadernetas, que davam visibilidade a esta dimensão corpórea enquanto presença na instituição, seja na entrada ou na saída. Estar na escola significa ter uma identidade representada também nas documentações que ela exigia para garantir o seu pertencimento ou não, portanto, entendemos que pelo ritual produzido do aluno de apresentar a caderneta na entrada e posteriormente na saída, esta cultura escolar demarca o combate da evasão e o registro das ações do aluno no cotidiano escolar: *“Usava sim. Bem lembrado! A caderneta escolar que era carimbada todos os dias, a coordenação carimbava na entrada, carimbava na saída”* (Professora Vanessa).

A submissão dos alunos às normas e às regras da escola representava a possibilidade não apenas de exercer o controle sobre os seus corpos naquele espaço, mais ainda a possibilidade de inculcar sobre eles as premissas de funcionamento do campo.

Documento que emana a submissão dos alunos em relação às normas do colégio, as cadernetas nos discursos da professora Laís também representaram a possibilidade de resistência contrária aos controles dos comportamentos dos estudantes, pois era comum segundo a mesma alertou o discente burlar a documentação e o discente mandar fazer o carimbo para carimbar o espaço destinado a presença do aluno, logo, este ato de rebeldia

quanto ao gerenciamento da escola demarca que este alunado não concordava com o seu adestramento por meio das cadernetas escolares: “(...) *mas a caderneta sempre foi burlada, quantos e quantos alunos, que não queria frequentar a escola, mandavam fazer o carimbo. Aluno é aluno sempre* (Professora Lais).

Os vestígios, as pistas e os silêncios produzidos pelas fontes, tornam-se fecundas as pesquisas em história de educação, que procurar enxergar através da materialidade fornecida pela escola e todo o seu patrimônio respostas para as diferentes indagações no campo da pesquisa acadêmica. Os documentos escritos permitem por meio de questionamentos aos mesmos, elucidar informações sobre os usos e as circulações dos objetos escolares, em contrapartida, no cenário brasileiro atual, que finca seu olhar sobre um futuro, esquecendo-se do papel e da importância do passado, este que ganha uma dimensão de atraso, acarretou ao “lixo” grande parte dos objetos escolares (SILVA, 2015, p. 250).

A formação de uma memória e seu caráter selecionador, gerenciada pelos acervos e os objetos escolares, nos permitem enquadrá-los, conforme defendeu Carlo Ginzburg (1989), em “descaminhos indiciários”, que nos permitem compreender o lugar e o papel do passado educativo e sua memória material que é produzida dentro deste espaço, assim como estes desempenham papéis nas políticas públicas brasileiras. As informações contidas nas documentações e nos objetos encontrados nos acervos e museus escolares revelam projetos e discursos materiais inerentes a escola, onde a operacionalização em função das fontes acaba se distinguindo do interesse do pesquisador em face às respostas a encontrar na mesma (SILVA, 2015, p.253 - 254).

### **CAPÍTULO 3 - DO ALUNO PROBLEMA AO PROFESSOR**

#### **PROBLEMA: “DESMOTIVADO, SEM UM OLHAR POSITIVO PARA O FUTURO, COMPLETAMENTE ESTACIONADO”**

Após apresentarmos as representações que os professores possuíam em relação aos seus alunos, estes pensados sob a égide da responsabilização pelo fracasso escolar, tencionamos analisar o papel do docente dentro da própria instituição. Procuramos destacar que para além de um fracasso único e exclusivo na escola, vislumbramos a perspectiva de abordagem do fracasso da escola.

Nos discursos dos professores em suas percepções o insucesso em relação aos baixos rendimentos escolares, a evasão e ao abandono do aluno estão diretamente ligados aos problemas da sua clientela, da falta de estrutura familiar, contudo, acreditamos que a defasagem do ensino também perpassa a responsabilidade do docente, logo são objetivos deste capítulo perceber como o professor também acaba sendo partícipe deste processo do fracasso escolar e não meramente um ator neutro, passivo e inerte. Nos perguntamos: Pode o professor contribuir para o próprio fracasso daqueles que um dia enxergar em seus mestres o modelo a ser seguido? Como o professor enxerga e percebe seus alunos na escola? Estamos falando de um magistério omissivo?

Estas perguntas nortearam a condução de nossas entrevistas, procuramos confirmar a hipótese de que o aluno – problema representado nas diferentes leituras de seus docentes não é o único culpado do fracasso do sistema de ensino público. Também não estamos por querer neste espaço demonizar trabalho docente, muito pelo contrário, tencionamos estabelecer parâmetros de análise na busca de construir prerrogativas que permitam perceber a lógica deste insucesso escolar também por se perpassar na égide da jurisprudência professora, ou seja, o professor – problema.

Na construção deste capítulo utilizamos duas entrevistas realizadas com Professoras que atuam na escola, mas não se encontram mais em sala de aula. Por questões éticas mantivemos o seu sigilo preservado, alteramos a sua identidade. Acreditamos na importância da reflexão docente sobre a sua prática dentro da escola, esta garante perceber as dificuldades de trajetória da constituição do habitus professoral, este não finda com o término de sua formação acadêmica, mas se transcorrem de forma continuada dentro do seu próprio campo, em que este docente assume diferentes posições, posicionamentos e forma hierarquias escolares dentro das relações constituídas.

Como estes depoentes exercem funções primordiais nas relações cotidianas entre professores, alunos e familiares procuramos perceber as suas percepções quanto ao

magistério da escola, as suas condições de trabalho, as relações tecidas entre os discentes e o corpo docente, as dificuldades apresentadas no campo. Não queremos em hipótese alguma demonizar a imagem deste magistério, nem muito menos reduzir a sua importância para a formação de seu aluno, contudo por meio do esforço reflexivo destas depoentes trazer prerrogativas que nos ajudem a analisar o fracasso da escola não apenas numa única via de responsabilização deste para o aluno.

A criança – problema e o referencial norteador de governamentalidade se traduz para Ana Laura Godinho Lima (2006, p. 126) na perspectiva foucaultiana de entender o governo enquanto a “conduta da conduta”. O processo de condução está vinculado a ideia de se impor uma maneira de agir coercitivamente sobre o outro segundo testou a autora: “Conduzir tanto poder ser levar os outros a agir de determinada maneira, empregando-se para isso métodos mais ou menos coercitivos” (LIMA, 2006, p. 126).

Para Foucault, a palavra governo possui uma dimensão mais ampla frente à sua aplicabilidade no século XVI, pois se concentra nas inúmeras maneiras organizacionais de gerenciamento dos diversos grupos sociais. As relações de poder são todas aquelas quando um indivíduo ou grupo procura interferir na conduta prática do outro (LIMA, 2006, p. 127). Desta maneira, ao influenciar na conduta de outros indivíduos ou grupo sociais, o Homem acaba por procurar moldar os comportamentos e impor valores definidos enquanto verdade em sua perspectiva social.

Ao se debruçar sobre os discursos educacionais produzidos sobre a criança – problema e dos resultados da utilização da expressão nos textos “especializados” concernente aos problemas comportamentais na infância deste aluno, LIMA (2006, p. 127-128) procurou a partir da obra de Arthur Ramos analisar a influência no contexto sócio – histórico brasileiro do seu pensamento no campo educacional e da psicanálise.

Na década de 1930 no Brasil, os discursos dos educadores se atentaram ao fato de buscar resolver os problemas do comportamento da criança na escola e não em conduzir a esta em sua liberdade plena, logo, a moldura destes comportamentos e o adestramento de seus corpos ao campo possibilitaria a estes alunos a sua condução autônoma na escola, mesmo esta instituição sendo capaz de promover a regulação e o controle destes no espaço e no tempo escolar:

A criança bem ajustada era aquela capaz de se conduzir com autonomia na escola, ou seja, aquela que sabia como agir num espaço de liberdade regulada, simultaneamente, no âmbito da escola nova, a escola adequada era aquela na qual os alunos tinham a oportunidade de expressar a própria identidade, de descobrir e realizar o seu próprio potencial (LIMA, 2006, p. 128).

A escola exerce o seu “espírito” de governamentalidade sobre o aluno, na figura de seus mestres, estes seriam capacitados para procurar em atender as demandas e necessidades de sua clientela, até porque a instituição que domina procura também reproduzir para a sociedade, um modelo de aluno capaz não ser um problema para o seu estabelecimento.

A influência da pedagogia da Escola Nova Europeia em associar os discursos produzidos sobre as individualidades das crianças e as dimensões naturais deste aluno, configuraram o campo educacional brasileiro da década de 1930, o que acarretou num aumento limiar do controle institucional sobre a conduta moralizante do aluno nas escolas (LIMA, 2006, p. 128). Assim, o governo procura dirigir e ordenar os comportamentos dos outros, para que estes possam ser reproduzidos socialmente. A escola, portanto, se apresenta enquanto das resoluções dos problemas comportamentais de seus estudantes.

A comunidade escolar constrói a sua identidade e as suas identificações a partir das relações interativas dentro da escola (LIMA, 2006, p. 129). Não falamos aqui de uma identidade estática, mas dinâmica e complexa que gere o meio a qual está inserido e reproduz neste as marcas dos seus problemas.

A análise feita por LIMA (2006, p. 130) no que concerne aos discursos educacionais sobre a criança – problema exige um exercício de esforço de entendê-lo dentro de sua própria lógica, pois conforme defendeu a autora se necessita uma verificação específica de como estes tecem os seus problemas, constroem os seus argumentos, bem como ainda a quais saberes recorrem na resolução de suas dificuldades.

Entre os períodos de 1930 a 1960 no Brasil foram publicados textos que apontam a indisciplina dentro do espaço escolar, está vinculada ao mau comportamento a um transtorno na criança segundo afirmou Ana Laura: “Considerava-se a indisciplina uma anomalia, decorrência de um transtorno presente na criança” (LIMA, 2006, p. 132). Nas representações dos transtornos nas crianças, os textos versavam sobre os defeitos biológicos e as inadequações dos alunos ao ambiente em que viviam. Se de um lado se identificava os problemas dos alunos, eram destinados nestes periódicos orientações aos professores, enquanto estratégias de enfrentamento deste processo. As crianças que possuíssem anomalias tinham a sua exclusão ratificada, pois poderiam frequentar os bancos de escolas comuns, mas sim direcionadas para instituições especializadas em seu tratamento.

Em contrapartida, os alunos classificados por suas inadequações ao ambiente, a escola se apresentava como a solução e a correção de seus problemas. Este caráter

salvacionista, não representa o oferecimento de um ensino democrático, pois a exclusão se fazia através da separação destes estudantes daqueles considerados “normais” (LIMA, 2006, p. 133). De um lado o aluno anormal e do outro o discente normal, num ponto intermediário aparecia o aluno – problema cujas dificuldades estavam relacionadas a sua inadequação ao ambiente doméstico. A escola se transforma no laboratório deste aluno, que deveria ser reajustado na vida escolar para a sociedade:

Sendo assim, admitia-se que esse aluno poderia ser tratado e reajustado na própria escola, desde que houvesse uma intervenção especializada do médico ou psicólogo no sentido de corrigir a conduta dos pais e professores em relação à criança. Por definição, portanto, a ‘criança – problema’ surge nos discursos pedagógicos como uma questão especificamente educacional (LIMA, 2006, p. 133).

A partir da obra *A criança problema: A higiene mental na escola primária* produzida pelo médico Dr. Arthur Ramos em 1939, LIMA (2006, p. 133) procurou compreender as representações deste agente em relação a este aluno específico, ou seja, os discursos produzidos pelo doutor no que concerne ao aluno – problema e os métodos empregados para solucioná-los.

Influenciado pelo pensamento moderno perpetrado nos Estados Unidos e na Europa, Arthur Ramos exerceu destaque no campo educacional brasileiro ao formar a ideia da criança – problema enquanto produto resultante duma família desajustada. Existe em seu discurso uma responsabilização dos problemas deste aluno na escola frente à dimensão organizacional de suas famílias: “(...) todas as crianças, em alguma etapa do seu desenvolvimento, estavam sujeitas a desajustamentos, e se grande parte desses distúrbios se deviam a problemas na organização familiar” (LIMA, 2006, p. 134).

No campo educacional, Arthur Ramos trouxe significativa contribuição a partir de sua obra, pois apresentou a possibilidade da hereditariedade em determinar os problemas suscitados aos alunos em seu espaço escolar. A família representava em sua importância o papel norteador da formação da personalidade da criança em seu ambiente de convívio, e justamente a partir desta guinada orientativa que se procurava equacionar os problemas da criança em seu espaço formativo (LIMA, 2006, p. 135).

A escola, portanto, deveria se atentar as necessidades básica e específicas de seu aluno, para além de procurar identificar as anomalias de seus estudantes e propor métodos e orientações para solucioná-las, a base deste projeto defendido por Arthur Ramos estava concentrado na prevenção dos desajustamentos das crianças, a partir da atuação de especialistas junto às suas famílias:

Não se tratava mais apenas de estudar as anomalias de conduta e elaborar recomendações higiênicas aos delinquentes internados ou aos deficientes

impedidos de frequentar as escolas regulares, mas sim de orientar essas atividades em direção ao filho ou ao aluno comum; aquele que frequentava a escola pública e eventualmente poderia apresentar algum tipo de desajustamento em relação ao normal esperado (LIMA, 2006, p. 136).

Não diferente na obra produzida em 1934, intitulada *Educação e Psicanálise*, Arthur Ramos defende que os esforços de se evitar o desajustamento dos alunos parte da premissa da escola, enquanto instituição formadora, capaz de moldar os comportamentos de seus estudantes e inculcar valores estabelecidos (LIMA, 2006, p. 136). A correção dos excessos da “vontade de poder” do aluno e a formação de um sentimento de comunidade, perpassa uma educação que deveria promover este aluno para estar na sociedade, ou seja, produto desta.

Numa relação fundamental competia a psicologia individual promover a assistência a pedagogia na incumbência da correção dos problemas dos alunos e de seus familiares (LIMA, 2006, p. 137). O conhecimento da origem social na qual a criança estava introduzida, ou seja, o seu eventual mapeamento pela escola, permitiria o entendimento em buscar soluções para resolver eventuais problemas da criança e de sua família:

Diversos tipos de saberes e procedimentos, bem como o cruzamento de informações obtidas de múltiplos informantes que viviam ao redor da criança integravam-se, portanto, na formulação dos estudos de caso; estudos que inscreviam e fixaram a história e as características das crianças permitindo a realização do diagnóstico e as decisões sobre as terapias mais indicadas para resolver o problema (LIMA, 2006, p. 139).

Existia, portanto, o interesse normativo do conhecimento das condições socioeconômicas do aluno e de seus membros familiares, as suas condições de habitação, ou seja, a sua origem social, pois somente assim se poderia buscar o entendimento das mazelas destes agentes e a busca terapia que fosse mais contundente em seu tratamento, para que este pudesse ser devidamente engajado numa sociedade em formação.

### **3.1- As dificuldades do magistério sobre os olhares daqueles que frequentam o seu cotidiano: Percepções e apreciações**

Valdete enxerga que a grande dificuldade do magistério da escola, não está relacionada às infraestruturas da instituição, mas sim nas ações que estes educadores e nos comportamentos assumidos em relação a sua forma de trabalhar. De um lado um docente sem vontade de estarem dentro do campo que um dia escolheu para executar as suas funções e do outro este professor atualmente devido ao seu “tempo de casa”, pois em sua grande são formados por professores idosos que não querem buscar a sua aposentadoria, devido aos constantes atrasos realizados pela municipalidade:



*Falta vontade de trabalhar. Primeiro eu vou ser bem honesta, porque eu acho que isso influencia: O grupo aqui, já é um grupo de idade, já deveriam estar aposentados, só que eles não querem se aposentar, porque aposentado não recebe ou recebe muito atrasado (Professora Valdete).*

Um magistério cansado devido ao tempo de trabalho não suporta as pressões que antes suportava de sua rotina de trabalho. A precarização desta situação leva um educador a estar desestimulado de estar na sala em contato direto com os seus alunos, o que leva a perceber que seus alunos se transformam em “bodes expiatórios” para os problemas que necessitam enfrentar no término de carreira.

O professor agora apenas ocupa seu corpo físico no campo que delegou suas atribuições, apenas para garantir o seu sustento através de seu salário. A escola se torna o lugar da rotina enfadonha e justamente por isso, não consegue mais assumir as suas atribuições e funções antes exercidas. Este docente é meramente um espectro que se encontra no estabelecimento de ensino, mas por estar cansado de todas as contribuições que ofertou a este lugar, não consegue ter estímulo de se socializar com os demais e os seus alunos, logo, estes últimos também não percebem em seus educadores a marca e o exímio modelo de mestria:

*E aí você já sabe quando já deu, que você não tem mais nada para contribuir, que você já está de saco cheio, que você já não suporta mais, mas que você está ali, porque você precisa garantir o seu salário, eu acho que isso aqui, que já deu tem o seu tempo. Inclusive um professor chegou aqui para mim e disse; Valdete eu tenho pena dessas crianças, porque eu venho para cá sem vontade nenhuma. Eu quero me aposentar, eu estou vindo para cá, porque se eu não vier eu sou descontentado (Professora Valdete).*

O corpo docente que hoje se abriga dentro deste espaço mesmo que para apenas cumprir suas atribuições cansadas e desmotivadas, é o mesmo que no passado não comparecia a instituição para desempenhar suas atribuições, o que acarretava a falta de aulas e o seu público sem uma formação digna e com qualidade em seu ensino: “*Aqui no Aquino quase não tinha aula, pega o livro de ponto do Aquino, vê se alguém tem falta ali. Ninguém tem falta*” (Professora Valdete). Em seu discurso ao longo de sua entrevista Valdete deixou claro em suas palavras que antes da pandemia do Covid, o magistério já possuía este comportamento de faltar às suas atribuições mesmo quando este aluno já se encontrava na escola por esperar o seu docente:

*A supervisora do noturno disse para mim que se ela chegasse aqui oito horas em ponto da noite, que o noturno já tinha encerrado. Sem pandemia, nem nada, porque agora na pandemia a gente encerra mais cedo. Ela falou: Valdete se eu quisesse pegar alguém aí na escola, eu tinha que correr para chegar antes das oito, porque oito horas o Aquino estava fechado, todo dia. Era uma falta de professor muito grande, não vinham trabalhar, mas no ponto estava integral (Professora Valdete).*

Conforme salientamos no **Capítulo 2** da tese de doutoramento, se o aluno não se sente prestigiado pela escola, a qual confiou às suas esperanças pelo êxito de seu sucesso

formativo, não tem vontade de estar ali se supõe que este reproduz as ações e os comportamentos de seus professores, pois estes últimos externam a sua indignação de estarem na escola conforme o discurso de Valdete, mas se encontram num estado de obrigação, pois reconhecem que suas faltas acarretam em descontos em seus vencimentos, ou seja, a reprodução da desmotivação e do cansaço sobre a escola chega ao aluno que não enxerga o seu mestre como exemplo a ser seguido, até porque este conforme a citação também antes não estava na instituição, uma vez que, faltava ao seu trabalho.

Na mesma linha do discurso de Valdete, Cecília credita a culpabilidade no fracasso da escola também nas posições que os professores assumem dentro do seu campo. O tempo que outrora era aliado do educador, é visto hoje como seu inimigo, pois ele não consegue mais desempenhar as suas funções, dado o seu cansaço e desestímulo em relação a sua carreira: *“A maioria não tem noção do que e como acontece o dia a dia dentro de uma escola, é que na verdade eles habitaram aqui por muitos anos, mas eles não têm amor pelo lugar”* (Professora Cecília).

As ações rotineiras que na verdade não tem significados mais para estes docentes são denunciados por Cecília, em sua percepção: *“E eles entram, dão aula e voltam para casa e vão embora”* (Professora Cecília). Este professor apenas está na escola por estar segundo defendeu Cecília em suas palavras, mas suas ações não produzem sentidos e comportamentos em seus alunos, estes últimos se querem são vistos pelos olhares destes professores, que somente estão ali para cumprir a sua grade horária. Ainda segundo destacou Cecília, a falta de empenho e motivação deste professorado está diretamente associada ao fato do docente não se colocar no lugar de seu próprio aluno. O outro se torna um invisível em meio ao julgamento de seus educadores:

*Não existe aquela preocupação, e na maioria com o meu alunado, como é que a comunidade está me olhando, de que forma, como eu me autoavalio, de que forma estou me planejando, como é que eu estou fazendo o meu trabalho, onde eu comecei e onde eu vou parar. No Aquino de Araújo é uma escola que a gente está começando de novo, entendeu por que é muito bom você pegar e construir, agora você consertar é muito mais difícil, e consertar do espaço físico ao espaço humano, as relações, a ter a preocupação com a qualidade e com o planejamento, respeito, parceria, trabalho em grupo (Professora Cecília).*

O tempo de carreira dentro de uma mesma instituição de ensino leva ao corpo docente a terem uma percepção de resistência. As posições assumidas dentro do seu campo levam a distinção escolar e a aceitação de que sua atribuição o coloca num lugar de insubstituível, destaque e excelência. De acordo com Cecília, o fato de estes professores serem hoje o magistério mais antigo da rede municipal, os diferencia quando

comparado a outros professores, o que impulsiona uma percepção de que nunca perderão os seus capitais adquiridos e serão remanejados de seus papéis: “(...) *porque assim a maioria das pessoas aqui são pessoas muito antigas da rede. Existe aquele pensamento equivocando de que antiguidade é posto, mas isso não é posto em lugar nenhum*” (Professora Cecília).

As dificuldades de convívio e socialização entre o professor e os demais agentes deste campo, bem como de seus alunos fizeram parte das críticas tecidas por Cecília. Conforme a educadora o fato deste professor não conseguir estar no lugar do outro e enxergar o seu ofício enquanto um ato isolado, impede a constituição de redes sociais dentro da própria escola.

O professor pode até estar na sala de aula, mas este fato não significa que este profissional está preocupado em transmitir a qualidade de ensino e se preocupa com o aprendizado de seu aluno. A sua função é meramente rotineira, um ciclo vicioso que necessita cumprir como garantia de recebimento de seu salário integral sem descontos:

*Se a Cecília vem dar aula e finge que dá aula e você está na sala ao lado fazendo de tudo, o aluno não estuda só com você e nem comigo, nós somos anos finais da educação fundamental. Não adianta. Se nós não caminharmos todos juntos, com a preocupação do que está acontecendo com a sala do ao lado, o que meu colega está fazendo, como eu posso contribuir, de que forma nós vamos fazer alguns alinhamentos, direcionar o nosso trabalho, é difícil e cansativo (Professora Cecília).*

Os alunos não enxergam seus professores como professores, não reconhecem o papel exercido por estes em sua educação, fica a imagem do desrespeito e da indisciplina que se rebela contra este sistema enquanto forma de transmitir a sua não aceitação as imposições feitas e ao descaso com a própria figura do aluno

Existe uma falta de conscientização deste professor para Cecília em relação a preocupação e a motivação do seu trabalho central na formação do aluno. Este último recai sobre o desinteresse e as vontades secundárias de seus professores: “Nosso objetivo aqui são os alunos, o nosso valor aqui, pensar nos mínimos detalhes para eles, mas também de dar possibilidade de que eles trabalhem com qualidade” (Professora Cecília).

A falta de condições materiais e de um suporte adequado a este corpo professoral acarreta desestímulo sobre o seu campo de trabalho. Desinteressado, inerte e descabido de suas funções atribuídas, o aluno se torna refém deste ensino precário, percebemos assim que tanto professor e aluno nutrem deste sentimento de socorro, uma vez que, as autoridades municipais desprestigiam o seu papel funcional na escola.

Além disso nas reuniões de planejamento em tempos pandêmicos ao invés de resistirem procuram aceitar as determinações da escola, contudo ainda agem muita das

vezes de forma isolada e a seu bel prazer, se esquecem que o magistério e a constituição de seu habitus perpassa pela rede de socialização que forma e constitui o espaço escolar:

*A gente tem 98% de participação nos encontros online, a gente ainda tem pessoas rudes, com falas pesadas, deselegantes, pensamentos egoístas, onde se está bom para mim, o outro é o outro, mas a gente tem conseguido muito, nós caminhamos muito. Eu sei que pode melhorar ainda, sabe e deve melhorar (Professora Cecília).*

Nas palavras de Cecília percebemos a sua crítica em relação ao comportamento do corpo docente. Se este docente “olha apenas para o seu próprio umbigo” onde estará a sua preocupação com a escola e seus alunos. A escola a partir de seus agentes deve ser um lugar de transformação e mudança social e não da afirmação dos discursos isolados, das práticas desinteressadas em relação ao outro. O professor necessita apresentar o seu papel para que o aluno possa entender e o enxergá-lo como docente, não meramente como um reprodutor de conteúdo em sala:

*A gente não pensa só no aluno, a gente não pensa só no professor, a gente pensa em todo mundo, nos funcionários, nos alunos, nos professores, para ter o bem comum. E eles entram, dão aula e voltam para casa e vão embora. Não existe aquela preocupação com o meu alunado, como é que a comunidade está me olhando, de que forma, como eu me autoavalio, de que forma estou me planejando, como é que eu estou fazendo o meu trabalho, onde eu comecei e onde eu vou parar (Professora Cecília).*

Um magistério sem propósitos e alheio a sua realidade social conforme podemos perceber na fala da professora acima. Um corpo docente que não reflete sobre a sua própria prática dentro da instituição e não se preocupa com as relações subjetivas produzidas dentro do seu próprio campo profissional conforme destacou Cecília: “As relações humanas, elas são hoje e desde quando nós chegamos o grande problema, um deles, um dos grandes problemas do Aquino de Araújo” (Professora Cecília).

A escola e as reuniões para este magistério se transformam no lugar das reclamações, dos estereótipos produzidos por seus julgamentos sociais que se tornam neste ínterim escolares. Para Cecília o grande problema que a escola se encontra, está justamente em não transmitir um ensino precário ao aluno a partir deste magistério, mas buscar conscientizar os mesmos de suas funções assumidas e desempenhadas neste espaço:

*Nós estamos tentando estabelecer essa relação para que o ensino não possa acontecer de forma estanque, porque é o que a gente percebe. Eles não conversam sobre a qualidade e a preocupação, a dedicação, o trabalho, não existe isso. Eu não vejo isso. Existe uma grande preocupação de reuniões para reclamações, isso é um dos pontos que a gente tem falado muito com eles (Professora Cecília).*

Um magistério marcado por problemas internos e externos que impactam diretamente a condução do seu ofício na escola. A precarização do seu trabalho, seja pelas

remunerações baixas ou ainda a falta de infraestrutura de trabalho, tornam este professor desestimulado para a condução de suas ações neste ambiente.

### **3.2- As visões externas sobre o professorado da escola: O bairro aceita ou não a instituição?**

A sessão tem como objetivo analisar as relações envolvidas entre os professores da comunidade, ou seja, o Bairro da Vila São Luiz. A partir das depoentes, procuramos perceber se esta localidade aceita as ações e as práticas do magistério na escola. Como elas percebem os olhares e os julgamentos que a população que circunda a escola profere sobre o quadro de professores da instituição, bem como o ensino ofertado pelo colégio.

Na construção deste ensaio procuramos perceber que as críticas listadas até então pelas depoentes em suas entrevistas, também são reflexos e consequências das apreciações realizadas pelos agentes que por serem em sua grande maioria moradores do Bairro, conhecem a escola e sua rotina.

Se na escola, os professores não são aceitos por seu público (aluno – família), estes também têm a mesma recusa pela comunidade? Se sim, por que a o Bairro que outrora abraçou um dia o projeto da escola seja ao matricular os seus filhos como em participar dos eventos promovidos pela instituição, por que atualmente não se compadecem da escola e de seu magistério? Como este corpo docente percebe e enxerga a sociedade local em que atuam?

Para Valdete o olhar deste professor dirigido ao seu aluno e a sociedade ao redor da escola, se constitui de “nojo”, sobretudo em relação ao primeiro, pois estes docentes procuram separá-los, o que os torna pessoas distintas dentro do campo em que este aluno escolheu em busca dum ensino público de qualidade. Separar o aluno se torna uma necessidade deste corpo professoral como mostrar da sua posição hierárquica e distinta assumida dentro do campo escolar: *“Ele olha com nojo. Eu vou te dizer que um ou outro, um outro não tem esse olhar, mas você percebe pelo tratamento com o aluno. Nojo, parece que o aluno é sujo, que o aluno não pode tocar, é dessa forma”* (Professora Valdete).

De acordo com Cecília a preocupação externa dos que a conhecem não estava em relação à instituição, mas a sua presença no interior deste campo social. A representação da desordem e da bagunça foram retratados em seu discurso: *“Primeiro uma preocupação de estar aqui, com a minha pessoa. Depois pergunta o que eu estou fazendo aqui, e as afirmações de que a escola é uma bagunça”* (Professora Cecília).

A escola percebida como desorganizada, “avessa” ao seu modelo de ensino outrora aceita pela comunidade, é enxergada enquanto subversiva, uma ameaça para os moradores. Diante desta premissa, constatamos que a evasão de alunos está associada a precarização do seu ensino, a falta de políticas públicas e investimentos deste setor no intuito de promover uma qualidade no tocante a infraestrutura que “abraça” o alunado:

*Eu ouço falar mal do Aquino quando cheguei aqui principalmente no ano passado, do jornalista, ali no seu Armando onde eu compro picolé desde que eu era pequena, eu fiz primeira comunhão aqui nessa Igreja, eu ouço falar mal do Aquino aonde eu vou, eu ouço falar mal do Aquino no supermercado, e isso acontece diante de alguns anos que vão passando (Professora Cecília).*

De um lado a comunidade que não aceita a escola pela bagunça, pelo sistema de ensino ofertado com pouca qualidade, pelas precárias condições de infraestrutura do ambiente escolar e do outro o professor também se torna um instrumento de negação da sociedade local, este não é enxergado pela comunidade a partir do seu ofício exercido no interior da escola.

Cecília coaduna da ideia do medo que a comunidade possui em matricular os seus filhos na escola, para ela existe um temor dos pais de acreditarem no ensino público. Se os professores não conseguem “dar conta de seu trabalho”, impor a ordem e o respeito quem olhará para as suas crianças?

*(...) e o que me incomoda muito é de a comunidade dizer que tem medo de vir para cá, medo do que os colegas que estão aqui podem fazer com um juvenzinho do sexto ano que estão entrando, no quarto ou no quinto ano. Olha com um olhar de quem estuda aqui, uma camada social que é desrespeitosa, que não valoriza, pode ser agressiva (Professora Cecília).*

Outrora a escola em seu passado era abraçada pela vizinhança, pela sociedade local que enxergava neste ambiente a possibilidade de matricular seus filhos para que estes pudessem estudar e ter a chance de obter o êxito em suas carreiras futuras, esta percepção ficou no passado. No presente este ambiente perde a sua identidade e justamente pelas ações do descaso, do desinteresse pelo aluno e pela forma de ensinar levam a comunidade a reprovar as práticas da escola, a isolar este espaço que não é enxergado mais como um local seguro para que os pais depositam as suas confianças na educação de seus filhos:

*Esse espaço perdeu a sua identidade. Quando o espaço, os responsáveis permitem que isso aconteça, a comunidade é consequência daquilo que a gente oferece. A mesma coisa você com os seus vizinhos. Não é verdade? Quando a gente tem uma pessoa que tem vizinhos, eles podem ter problemas, mas você se coloca assim como uma pessoa que respeita, vamos conversar (Professora Cecília).*

O discurso acima nos revela uma relação igualmente proporcional: Se eu professor enquanto agente educativo não respeito às famílias de meus alunos e muito menos a comunidade que está em volta, se faço pouco caso do meu trabalho, não tem por que

exigir o respeito e a colaboração da sociedade local, mas sim no tratamento este acontece da mesma forma.

Para o Bairro da Vila São Luís, a instituição não é mais a referência do ensino de qualidade ofertado gratuitamente para este aluno. A percepção destas professoras é que a instituição com o tempo se tornou no exemplo da irresponsabilidade e da bagunça, características estas estruturadas no campo produzido historicamente por diferentes agentes que atuaram neste espaço:

*Referência de que é o Aquino? Referência de bagunça, isso não se construiu na gestão do antigo diretor não, eu acho que para você fazer isso, eu acho que foi ao longo de vários anos e agora o que foi construído ao longo de vários anos, é muito difícil de você desconstruir isso (Professora Valdete).*

Se este professor não se preocupa com a escola e seus alunos, tão pouco ele pode esperar o acolhimento ao projeto da instituição de seu bairro onde este campo ocupou sua posição e construiu hierarquias em seu interior. O zelo e a dedicação da comunidade no passado não são perceptíveis atualmente. Culpam a escola pela rebeldia de seus alunos, a ausência do professor, a falta de aulas ao longo do ano letivo, o ensino em si.

Para o professor desmotivado e descrente em seus alunos a centralidade do seu ofício não se encontra na aprendizagem e no ensino transmitido a sua clientela, mas apenas desempenhar suas funções para que recebam os seus vencimentos:

*Ah então você faz do teu jeito aí, você finge que me engana, que eu finjo que eu trabalho. Eu acho que o lema que existia aqui era esse. Ninguém trabalhava, estava tudo certo. E o aluno que se ferre ponto. E a comunidade que se ferre também, outro ponto (Professora Valdete).*

Na percepção de Valdete o professor se encontra à margem da própria dentro do seu campo de trabalho e faz por colocar também o seu aluno, a sua família e o bairro. A instituição se transforma no lugar da mesmice, da repetição das ações corriqueiras neste ambiente e mais ainda do descrédito em relação ao ensino ofertado.

### **3.3- As relações entre a família e os professores: Como estes enxergam as origens sociais dos herdeiros escolares**

Esta seção se estrutura na intenção de procurar analisar as representações tecidas pelas depoentes no tocante às famílias e a comunidade escolar. Os professores aceitam as origens sociais de seus alunos? Os familiares têm vez e voz nas classificações produzidas pelos docentes

As dificuldades familiares foram expressas nas percepções de Cecília, para a educadora o fato destes responsáveis em sua maioria das vezes trabalharem, impede com que ele acompanhe o processo socioeducativo de seus filhos. Além do mais, é perfil desta

deste aluno em sua grande parte serem educados por avós, por terem sido desde o início de sua infância abandonados pela mãe: *“Eles trabalham, trabalham em comércio, em casa de família, tem aqui enfermeiros. Tem muitas situações de que mora com a avó, de que a mãe abandonou, de que mora com a madrinha, mora com a tia”* (Professora Cecília).

Este aluno que chega à instituição é percebido como sem identidade. Não tem voz, vez e muito menos documentações o que impede da instituição de prestar assistência quando este necessitasse segundo destacou Cecília:

*(...) quando nós chegamos aqui, se um aluno desmaiasse na quadra a gente ia ter que botar no carro, primeiro socorrer, para depois ir atrás e descobrir onde mora. Então quando eu falo para você, que a gente começou do zero, é começar de documento, pasta do aluno, esse aluno não tem certidão de nascimento, esse aluno não tem endereço, esse aluno não tem como achar a família, esse aluno não tem foto (Professora Cecília).*

De acordo com a professora a instituição perdeu a sua identidade escolar e de forma conjunta com seus agentes, justamente por isso os pais dos alunos tratam a escola em que matriculam seus filhos de qualquer forma, pois ela não oferece nenhuma forma de estímulo para esta criança: *“As mães chegam aqui com um tom agressivo, com um jeito de falar feio e a gente tem até feito isso, até esse cuidado em nos tratar de um jeito que elas gostariam de ser tratadas”* (Professora Cecília).

Se os professores não se preocupam com os filhos e seus familiares, a resposta destes com a escola e o seu corpo docente é mau trato pela linguagem, aversão a este estado e seus sujeitos que olham para seus filhos com descaso e não conseguem ver a instituição enquanto um lugar de mudança social.

Este tratamento concedido pelas manhãs em relação ao ensino da escola e seu corpo docente também foram denunciados na fala de Valdete. A questão da linguagem sai da esfera virtual e adentra o virtual a partir do grupo de WhatsApp criado para prestar atendimento aos responsáveis durante a pandemia do coronavírus, contudo a professora percebe que aos poucos a comunidade escolar enxerga que não pode exagerar e generalizar nesta forma de tratamento com todos os professores, ser rústicos com aqueles que não são com os seus filhos demarca uma contradição:

*E ainda assim, a gente percebe essa diferença de tratamento quando a gente olha o WhatsApp da escola. No início eles xingavam palavrão no WhatsApp, eles eram violentos no WhatsApp, desaforados, mal-educados. Se você pegar o WhatsApp hoje da escola que a gente tem muito mais pessoas do que a gente tinha no início, você vê a mudança no comportamento da comunidade. Obrigado, por favor, bom dia (Professora Valdete).*

Nas apreciações destes professores, a família é um problema na educação destas crianças. Até porque além dos pais estes serem carecidos em sua maioria de uma



escolarização de qualidade e necessitam demasiadamente de trabalhar para equacionar os problemas financeiros de sua casa, a falta de tempo para auxiliar nos estudos da criança se transforma numa realidade inerente.

### **3.4- A violência simbólica professoral: Inibir os corpos para garantir a sua distinção**

Nesta seção diferente dos olhares dos professores que teceram ao longo de suas entrevistas as representações e as classificações sobre o aluno na escola, procuramos evidenciar a partir das duas depoentes selecionadas, que mesmo sendo professoras atualmente não compõe o quadro de regente de turma, analisar como estas enxergam as relações constituídas dentro da sala de aula e no cotidiano da instituição entre o professor e o aluno.

Durante as entrevistas nos inquietamos constantemente em meio aos diferentes discursos surgidos sobre o perfil de aluno na escola. A responsabilização e a culpabilização do fracasso do aluno estava única e exclusivamente neste e em sua família. Quase nunca se circundou na figura do próprio professor, enquanto partícipe deste processo também. Fala-se muito ao analisar o fracasso na escola, na figura e no papel deste processo sistêmico na pessoa do aluno e de seus responsáveis, contudo pode o educador também ser um problema para a escola nas socializações deste espaço?

De acordo com Valdete o professor apenas assume as suas funções para compor a sua rotina de trabalho, para a mesma este não se importa se o aluno aprendeu a matéria ensinada ou não. A desmotivação e a apatia são denunciadas pela mesma que enxerga que apenas estar na escola, assinar o ponto de entrada e saída e “encher” o quadro de aula de conteúdo para o aluno assinar são as funções reduzidas atualmente deste magistério escolar:

*Era falta de professor, aquela aula meia boca, cuspe e giz, faz ida página 10 até a 25, quem queria estudar fazia, quem não queria fazia bagunça mesmo, e aí o Aquino se transformou nisso que ele está, que ele está não, que ele já mudou, só que agora até a gente conseguir provar para a comunidade que o Aquino mudou, isso vai levar tempo, isso não vai mudar de uma hora para outra (Professora Valdete).*

O professor que apenas assume as suas tarefas para cumprir o horário em sala de aula e garantir assim o seu salário mensal, demonstra para o seu alunado a apatia e a desmotivação de carreira. Como pode o aluno enxergar em seu mestre estas ações e não tecer reações? A rebeldia e a “bagunça” se tornam meios de chamar a atenção de seu

professor e dos membros constitutivos da escola de que não aceitam as ações de seu mestre, bem como a forma com que este ensina.

A falta da qualidade de ensino associada à desorganização da escola foi pautada como os dois grandes pilares que se tornam fatores para que este aluno saia constantemente da escola. A evasão de alunos se tornou uma marca característica deste estabelecimento, de acordo com Valdete: “*Eu acho que muitos saem antes de completar um ano. Eu digo que mais de 50%*” (Professora Valdete).

Como este aluno pode estar numa escola, se seus mestres nos quais eles procuram delegar a sua esperança por um ensino de qualidade não os enxergam e notam dentro deste próprio estabelecimento. Se de um lado temos a desmotivação do quadro professoral, do outro ela se encontra diretamente relacionada com o desinteresse e o desestímulo do aluno pela própria escola.

O aluno é enxergado pelo professor, pois a preocupação deste se encontra apenas em executar as suas tarefas por mais burocráticas que estas sejam. O “amor pelo magistério e pelo ensinar” é substituído por este ciclo de apenas cumprir o horário e deixar a instituição:

*Eu acho que eles não enxergam. Eles olham, mas não veem. Eu acho que eles vêm para cumprir um horário e ganham o seu dia de trabalho e vão embora, mas não acrescentam em nada na vida dos alunos. E eu tenho muita pena deles, mas infelizmente tem problemas que eu não consigo resolver (Professora Valdete).*

Se de um lado o professor não nota, não enxerga e não faz por onde em relação ao seu aluno, ele percebe as condutas e as ações comportamentais de seus mestres. Notam a separação e a exclusão dos corpos que ocorre dentro da instituição, o professor não quer interagir e se socializar com o seu público por seu status, pelo título acadêmico recebido.

O título, ou melhor, o diploma condiciona o docente a uma posição diferenciada dentro do campo, o garante distinto de seus estudantes e permite assim a sua separação e conseqüentemente a exclusão de seus alunos. O “tempo de casa e de carreira”, o título que segrega, o olhar que oprime, estes fatores listados acarretam a rebeldia dos alunos e da não aceitação destes em relação aos seus mestres no cotidiano da escola, ou seja, o discípulo não imita a mestria:

*Eu acho que o aluno enxerga o professor como professor, só que o professor em virtude de ‘n’ situações, essa é uma que acho que se colocar numa situação, é num patamar muito além de que você é um miserável e eu sou o doutor, e essa coisa de que eu estou nem aí para você, dane-se, eu estou de saco cheio, eu já trabalhei mais de 30 anos, eu quero me aposentar, eu quero meu salário em dia (Professora Valdete).*

Além de todos estes fatores listados e apreciados na citação acima a partir do discurso de Valdete, um ponto ainda merece destaque: A responsabilização do aluno pelo

atraso de salário de seus professores. Conforme destacou a professora, isso impacta diretamente as relações entre os escolares, pois além de transparecer para o seu público que se encontra nesta situação, modificam as suas maneiras de ensinar, ou seja, tornam o ensino ainda mais precário por não estarem com seus vencimentos em dia:

*Meu salário atrasado, não é meu aluno que tem culpa. Eu não vou dar uma aula bosta, porque o meu salário está atrasado. E aqui eu vejo isso, não só aqui, lá no outro eu também vi isso de alguns. Só que lá no outro era um grupo muito pequeno que fazia isso, aqui é 90% (Professora Valdete).*

O professor não se coloca no lugar do seu aluno tão pouco acredita a estas suas esperanças. Não é motivação para que este venha a trabalhar e frequentar este ambiente, contudo em suas preferências em tempos pandêmicos prefere retornar para outras redes de ensino, como a particular, estadual ou ainda federal. Estas são mais atrativas por suas clientelas ou por suas remunerações recebidas, logo, o aluno caxiense é deixado de lado das preocupações de seus professores. O corpo é segregado de forma física e simbólica segundo descreveu a docente:

*De tratar o aluno com uma pessoa que não merece nada. H você não merece. Só para você ter uma noção, isso é uma coisa que tenho visto aqui. A maioria trabalha em muitas redes, inclusive rede privada, na FAETEC, na rede estadual que paga muito menos que Caxias, porque a rede estadual obrigou, a rede estadual não deixou para o professor decidir o que vai fazer. Caxias deixou de forma voluntária a adesão. Outubro que Caxias bateu o martelo e obrigou todo mundo a voltar. Até outubro, por adesão, o camarada dava aula na rede estadual e não dava no município de Caxias. Até eu perguntava o porquê? Por que os alunos de Caxias são leprosos? (Professora Valdete).*

A preferência voltar a ensinar em outras redes foi a tônica em muitos momentos da entrevista com a professora, esta cobra enquanto professora de sua própria categoria, esta contradição, como se retorna para o Estado, para as instituições particulares ou federais e não retorna para o seu próprio município. A questão para a educadora não está no financeiro, uma vez que, mas sim por conta do perfil de seu aluno que se encontra nos muros escolares:

*Eu sou contra o retorno, por causa dessa pandemia, por mim continuaria no remoto, porém os colegas voltaram para rede estadual, voltaram para rede privada, mas não voltaram para o Aquino de Araújo, o mesmo professor, porque os alunos do Aquino são leprosos, só se for isso. Que aqui eu garanto muito bem para você, que Caxias paga muito mais que a rede privada e a outra rede (Professora Valdete).*

O professor não se estimula para estar na instituição de ensino e tão pouco ofertar a este estudante o conhecimento, o ensino gratuito de qualidade. Preocupa-se apenas em cumprir o seu horário, se fincar na sua rotina de trabalho, ou seja, a mesmice. Estas descrições foram apresentadas na fala da educadora: “*Quando vem, vem com mau humor, faz uma coisa meia boca, que você vê que o cara tem um conhecimento que têm, dava para dar uma puta de aula e você vê que o cara faz o mínimo*” (Professora Valdete).

A não aceitação do seu campo de trabalho, ou seja, a escola é vista por seus professores enquanto motivo de penalização, contudo, quem sofre é justamente este aluno que carece da figura do educador para ter a sua aula dignamente. A partir do discurso de Valdete nos parece que a instituição se torna para este professor como “um bode expiatório” de todos os seus problemas.

A responsabilização inclusive se encontra quando este docente se nega a trabalhar porque acredita que quando um membro de sua família pega covid este está atrelado a sua instituição de ensino que leciona, entretanto, não foi o professor que pegou segundo relatou a professora:

*Um professor falou assim para mim: Meu filho estava no ensino médio, voltou a estudar, eu voltei para o município do Rio e pegou covid, mas pegou covid onde? No Aquino, mas no município do Rio não pegou covid. E muito menos o filho dele pegou covid na escola particular, porque na escola particular e nas outras redes não se pega covid. Só se pega covid em Duque de Caxias, você entendeu? Essa é a realidade (Professora Valdete).*

Nas palavras da docente, este grupo professoral age em sua conduta porque se encontra em posição privilegiada dentro do seu papel exercido. Não vai ser mandado embora por ter estabilidade empregatícia, logo, exerce as suas atribuições de qualquer forma diante de sua clientela. Se somado a todos estes fatores, o docente não se preocupa se o seu aluno vai perceber a sua insatisfação externada na sua prática no cotidiano da escola: “Agora só que o funcionário público não quer, porque não vai ser mandado embora, não vai ser demitido” (Professora Valdete).

Este fato foi registrado ao longo de outros momentos da entrevista, na qual destaca que o descaso deste professorado com o ensino público, muita das vezes acarreta na falta de aulas, não porque o educador precisou faltar às suas atribuições, mas porque este “fugia ou se escondia” da própria escola: “(...) se eu virasse as costas o pessoal não trabalhava, fugiam adultos, funcionários, estou falando de todos: Professor, funcionários, eles fugiam, se escondiam para não trabalhar, foi essa situação que eu encontrei aqui no Aquino de Araújo” (Professora Valdete).

Para este professor as leis escolares valem apenas para eles e não para seus alunos. A misericórdia deve ser vista apenas para o seu grupo e não para a sua clientela. Se permite chegar atrasado ou faltar, contudo pune o aluno pela sua ausência nas aulas, sem perguntar ao mesmo a motivação de suas faltas:

*O professor pode chegar atrasado com frequência, não estou te dizendo uma vez ou outra, porque isso acontece com todo mundo, agora uma coisa recorrente. Agora quer dizer que as leis valem para o aluno, mas não valem para o professor? Quando o aluno falta ele fica com o que? Se ele traz atestado, ele é abonado, para mim não é diferente (Professora Valdete).*

O professor chega atrasado ou faltou às suas atribuições, porque não se sente engajado neste campo. Quando aparece cumpre a sua rotina encarada com mesmice para que possa receber os seus vencimentos. Não questiona a si próprio sobre a sua prática, com os alunos percebem o seu trabalho, como a comunidade os enxerga, quais caminhos pode adotar para melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem de sua clientela, ou seja, um magistério estanque, parado nitidamente no tempo, que não aceita mudanças e não enxerga a escola enquanto instituição transformadora.

Para Valdete a resistência às mudanças na instituição perpassa o quadro docente antigo, que enxerga o novo como ameaça aos seus privilégios obtidos nas hierarquias escolares. Resistência que se torna motivo de confronto de ideias, de negação de fazeres dentro de seu próprio campo profissional:

*Dos antigos, dos mais novos eu não achei tanto, só um que não quer trabalhar, mas tem uma professora que falou para mim, eu achei muito bonitinho, que quando os colegas estavam pulando, dizendo que o antigo diretor foi eleito democraticamente, ele é que tem que ficar e tal. Aí ela virou e falou assim para o grupo: Não interessa quem esteja, eu sei que eu não quero continuar na escola do jeito que está (Professora Valdete).*

Sublinhamos estrategicamente esta última frase da citação acima, porque nos chama a atenção que a passividade e a desmotivação pela escola não fazem parte do discurso de todos os docentes dentro deste estabelecimento. O meio precisa agir sobre o aluno, mas também sobre o professor para que este perceba a sua eficácia e a sua importância na vida escolar.

O professor desestimulado não acredita na capacidade do seu aluno e por isso mesmo lhe imputa a responsabilização única do fracasso escolar. Para Valdete a partir do momento que um docente olha para o seu aluno e afirma que a mesma não tem capacidade e condições de aprender o currículo da escola, a problemática não é única e exclusivamente do aluno, mas sim do professor que não procura criar estratégias para melhorar a sua forma de ensinar: “*Se ele falasse para meu filho que ele não tinha condições e capacidade de aprender, se a mãe viesse eu ia falar: A senhora resolve com o professor que está ali, que disse isso para seu filho*” (Professora Valdete).

## **CAPÍTULO 4 - AS REPRESENTAÇÕES DOCENTES QUANTO AO ENSINO E A APRENDIZAGEM DE SEU ALUNO: DIFERENTES LEITURAS SOBRE A PRÁTICAS PROFESSORAL**

O capítulo a seguir tem como objetivo compreender as diferentes representações dos depoentes quanto ao ensino e a aprendizagem do aluno na escola. Procuramos analisar nos discursos dos professores o currículo da escola, este no qual cometemos ao longo de nossa análise algumas digressões ao passado para que possamos compreender o presente. Neste constructo era de nosso interesse perceber de onde está a responsabilização pelos baixos rendimentos escolares? Estava meramente no aluno e em sua família? O professor também não é responsável por este processo de precarização do aprendizado de sua clientela?

Este capítulo apresenta como caráter crucial deste estudo, perceber como enxerga a sua maneira de ensinar, os instrumentos utilizados em suas matérias, a cultura material e seus laços de objetividade e subjetividade na construção do conhecimento. Percursos ensaiados ao longo das entrevistas, que no final salientamos o bojo mais uma vez: O fracasso é apenas na escola, ou também não poderíamos afirmar neste espaço: O fracasso é também da escola?

### **4.1- A sala de aula na construção do currículo da escola: Múltiplos instrumentos de trabalho docente**

A seção tem como objetivo analisar as ferramentas e instrumentos utilizados pelos professores entrevistados ao longo da construção de seu habitus professoral em sala de aula, no intuito de perceber como estes contribuíram para auxiliar no ensino e na aprendizagem do aluno. Acreditamos neste ensaio contribuir para perceber que por mais que o docente procurasse trazer “inovações” pedagógicas que pudessem despertar o interesse do aluno pela sua matéria, o educador se defronta com a precariedade de infraestrutura o que compromete o seu planejamento e torna a sua aula um “desestímulo” para o aluno, levando ao mesmo a ter baixos rendimentos que comprometem não apenas o seu bimestre, mas o seu próprio ano letivo.

A sala de aula ou ainda a quadra esportiva se torna os lugares de análise do ensino ofertado pela escola a partir da construção desse currículo. Para além de ofertar um ensino classificado enquanto tradicional propriamente dito, procuramos perceber os

ajustamentos e estratégias que os professores entrevistados utilizam em suas disciplinas para poder agradar a sua clientela.

O currículo da instituição é percebido enquanto construção social, pois o mesmo procura se adequar às necessidades do meio, contudo nos interrogamos: Se a escola padece de recursos próprios, como o professor se inventa no seu cotidiano para dar esperança de um ensino de qualidade para seus alunos? Pode o professor retirar de seu próprio sustento e a sua remuneração (salário) para tentar trazer métodos e técnicas inovadoras que agradem a comunidade escolar? Perguntas estas que nos nortearam ao longo das nossas entrevistas com os depoentes. Múltiplas representações e esforços feitos pelos seus professores para reverem a sua própria prática e perceberem como esta suscita para a manutenção ou exclusão de seu aluno em seu ambiente de trabalho.

A história das disciplinas escolares nos aponta sua preocupação de identificar por meio das práticas de ensino desenvolvidas no interior da sala de aula pelo professor enquanto métodos de aprendizagem, um campo de se entender a “caixa preta” da escola, tendo em vista a análise e o estudo das ocorrências e ingerências neste espaço particular (JULIA, 2001, p. 13). As disciplinas e a condução por parte do professor proporcionam um conjunto de saberes e ofícios ensinados aos alunos, o estudo dela proporciona os impactos trazidos nesta formação, às formas de aprendizagem, os métodos de avaliação, as conduções e junção da teoria diretamente com a prática, as indisciplinas no meio, as interações na construção do conhecimento envolvendo discente e docente.

As disciplinas escolares são um produto específico da cultura da instituição de ensino, que coloca em suma o caráter criativo do sistema escolar, assim como o seu currículo formativo, onde:

O estudo histórico das disciplinas escolares mostra que, diante das disposições gerais atribuídas pela sociedade à escola, os professores dispõem de uma ampla liberdade de manobra: a escola não é o lugar da rotina e da coação e o professor não é o agente de uma didática que lhe seria importa (JULIA, 2001, p. 33).

Ao perguntarmos à professora Patrícia quanto aos instrumentos que ela utiliza em sala de aula, a docente restringiu este espaço marcado apenas pelo livro didático e o quadro como forma de escrita do conteúdo ofertado a sua clientela. Neste espaço na entrevista, a docente reforçou as suas críticas com relação a carências de materiais fornecidos pela instituição, tecnologias que permitam a interação entre o educador e o educando e ainda a necessidade de se retirar do seu capital econômico recurso para poder ofertar um ensino percebido enquanto “digno” para seus alunos:

*Hoje eu tenho o meu laptop isso aqui, eu estou usando a minha internet, porque a escola tem, mas não cede a gente, eu uso a internet da minha internet do*

*pacote de celular, então para eu tirar uma coisa, eu tenho de tirar do meu para passar para eles e xerocar, ou então aquele negócio eu trago xérox (Professora Patrícia).*

A escola que não oferta os materiais necessários para a realização do ofício de seu magistério e imputa ao mesmo a retirada de seus proventos para que possam ter condições adequar lecionar, acarreta num ensino precário e desestimula ainda mais os seus alunos. Estes que enxergam o mesmo fadado a monotonia do quadro e do livro, percebem de práxis o cansaço e o desestímulo de seus professores, que procuram dar aos alunos condições inovadoras de se estudar.

Para a Professora Patrícia o desestímulo do aluno pelo ensino ofertado de pouca qualidade pela escola, está na rebeldia deste em não querer realizar as atividades diárias em sala de aula, pois o mesmo percebe além do professor fadado ao descrédito, as precárias condições materiais do estabelecimento de ensino: “(...) *para gerar um conteúdo, um instrumento para dar a eles, só que, por exemplo, a gente gosta só que os alunos não tem retorno, pega não sei, não vou fazer, não tive tempo, isso nos desestimula, é onde eu te falo, eu já estou cansada. São 37 anos cansada*” (Professora Patrícia).

Solange, Morgana e Elizabeth endossam o discurso da Professora Patrícia e denunciam as faltas de técnicas, materiais que possibilitam ofertar um ensino público de qualidade para a sua clientela. A solução para evitar o desânimo de seus alunos, a evasão ou ainda a repetência está em trazer recursos próprios que viabilize as suas aulas segundo destacaram em seus discursos:

*Vamos combinar, no meu tempo as ferramentas eram escassas (Professora Solange).*

*(...) só que a gente quando tinha TV, quando tinha computador, não tinha tomada, ou não estava funcionando, ou estavam sem luz, ou era o cabo disso, moral da história na prática se a gente planejasse dez aulas com recurso audiovisual, se a gente conseguisse uma ou duas era muita (Professora Morgana).*

*Primeiro eu ofereço o material para eles (Professora Elizabeth).*

O planejamento de aula comprometido devido a ineficácia da tecnologia no ambiente escolar acarretava o ajustamento do corpo docente, que deveria criar outros repertórios ou “novas formas” de conduzir as suas aulas para que o aluno compreenda a matéria lecionada.

Ao entregar o material para seus alunos, Elizabeth destacou que ela entregava uma temática na sua disciplina de artes para que estes possam se estimular, assuntos estes que suscite o lúdico e a imaginação do aluno e os permite interagir: “(...) *depois eu ofereço um assunto para eles e a gente discute esse assunto. A gente vai trabalhar em cima do que eles acham interessante daquele assunto ali*” (Professora Elizabeth).



A comparação dos métodos de ensino em cursos de idiomas com aqueles ajustados ao ensino público municipal foram bases norteadoras da reflexão de Sílvia. Para esta o capital econômico existente dentro dos “cursinhos” permite a construção de um currículo e um capital cultural maior, o que forma um perfil de uma comunidade escolar muito mais estimulada para aprender quando comparado aos alunos matriculados nas escolas públicas.

O privado e o público adentram as reflexões da professora que percebe que o primeiro por ter um capital econômico para gerir o ensino e o torná-lo mais qualificado para o seu aluno que “paga” consumir aquela forma metodológica de ensino, os permite a colocar numa posição privilegiada no campo quando comparado ao ensino público, que devido à falta de políticas públicas torna precário as ferramentas dentro da escola que são usadas pelo professor:

*Todo mundo sabe como funciona o ensino de línguas, por exemplo, num cursinho. Você tem o audiovisual, você tem o som, você tem imagens, e inclusive a gente não tem isso, a escola não tem esses recursos, quando muito tem, tem uma televisão. Lembro quando eu cheguei tinha uma televisão que arrastava pelo corredor assim fazia maior barulhão (Professora Sílvia).*

Ainda no discurso da depoente percebemos que além de denunciar de forma comparativa a falta de recursos da escola e que comprometem o ensino e a aprendizagem do aluno, percebemos na fala da docente uma crítica oriunda ao próprio magistério da escola, que não aceita em determinados momentos inovações pedagógicas dentro da sala de aula do próprio professor.

Se o docente tem autonomia dentro da sua turma para lecionar o seu conteúdo, este magistério se encontra numa zona conflitante, pois o “novo” é visto com estranheza, a música utilizada enquanto ferramenta que permite a aceitabilidade da clientela, não é a mesma para o corpo professoral da escola, pois:

*(...) uma vez eu trouxe uma música que estava na moda que era o Rebelde, aí quando eu coloquei a música, o barulho como as salas não é fechado, as janelas que não fecham, então assim veio uma professora reclamar porque os alunos da turma dela estavam dançando durante a aula, que era para eu diminuir o barulho. Foi bastante ruim, porque a gente chega com um gás, chega pensando que você vai poder fazer isso, vai trazer mídias, vai poder fazer trabalhos e lidar com outras coisas, e na verdade não é o que acontece (Professora Sílvia).*

O corpo que escuta, canta e dança são ameaças para o ensino da escola. Incomoda aqueles que o conteúdo meramente se resume ao quadro, ao livro e ao caderno do aluno. Não bastasse a disciplina de Língua Espanhola chegar ao Município apenas as turmas de nono ano e não nos anos anteriores, percebemos que a inovação pedagógica leva resistência e se torna uma ameaça para o professor que atrás e para o próprio aluno, uma

vez que, se o corpo que está em movimento não é aquele que realmente estava tendo a aula, este está sob o julgamento do professor regente de turma.

O aluno que dança no horário e com o professor errado, ou seja, aquele que não conduz a sua matéria é percebido como um agente indisciplinado. O barulho realmente pode até atrapalhar a condução da matéria do outro professor, mas nos questionamos neste espaço: É o barulho musical que incomoda ou a voz do aluno que emite um som de um estilo musical que o professor não comunga?

A cultura material escolar chega mais uma vez em nossas reflexões, enquanto o espaço das possibilidades de condução do ofício docente em sala de aula. O mobiliário escolar esteve nas reflexões da Professora Vanessa e como este permite a construção do currículo na escola. Cadeiras ajustadas, quadro negro, giz tempos nostálgicos da educadora que mais tempo constituiu o seu habitus professoral dentro da instituição. Quando comparado ao tempo atual, as modificações desta estrutura perpassam a necessidade de adequar ao ensino da escola ao período atual, até porque o perfil de alunado da década de 1970 não é o mesmo que chega nos bancos escolares:

*Era giz, você não tinha nem caneta nos quadros, era todos aqueles bem assim, de cimento e era giz, então o básico era isso. E você ter livro didático era uma raridade, quase não tinham livros didáticos, pois eram os pais que compravam. Compravam o uniforme, compravam o livro didático e tudo (Professora Vanessa).*

Se a prefeitura apenas enviava para os estabelecimentos de ensino a merenda para sustentar a sua clientela, o ensino também se degradava paulatinamente. Mais uma vez, os esforços dos professores para impedirem o fracasso na / da escola levou à formação da Caixa Escolar que visava atender às famílias desprovidas de capital econômico. As doações permitiam a esta organização gerir os recursos e prestar assistência aos alunos na aquisição de materiais de estudo: *“Tinha doações, as pessoas ajudavam, era um fundo de recurso. E aí você ajudava as famílias para comprar o material”* (Professora Vanessa).

Jornais e revistas além de se tornarem estratégias de ensino, permitem na concepção de Morgana a possibilidade de inculcar em seus alunos o Capital Político para que este compreenda as relações de poder que se envolvem na esfera local e nacional. Uma comunidade escolar voltada a leitura, a crítica e a reflexão das problemáticas de seu território tornavam a disciplina de Geografia para a docente numa ferramenta de se reproduzir a escola na sociedade através de seus alunos, mesmo que esta tenha que ofertar aos mesmos o hábito de ler, que muitas das vezes carecia em seu alunado:

*(...) eu sempre gostei muito da utilização de jornais e revistas, acompanhamento, por exemplo, de programa eleitoral, eles sempre acompanhavam os debates, eu sempre gostei muito de trabalhar com eles a política, porque a política interfere na sociedade, é o trabalho da geografia, então eu sempre trabalhei com eles muito política (Professora Morgana).*

Além do livro didático e de textos trazidos para a sua aula, Morgana percebe a importância da utilização dos recursos audiovisuais para a sua clientela. Estas ferramentas são vistas como essenciais pela professora por permitir com que o aluno compreenda a importância da utilização dos mapas enquanto instrumentos necessários para a sua matéria e o seu conteúdo, logo: *“(...) eu sempre gostei muito da parte de vídeos, a parte da internet, utilizar esses meios, porque para mostrar, é tão bom a gente viajar ao vivo e em cores, viajar no mapa é sempre mais complicado” (Professora Morgana).*

Na disciplina de Matemática o Livro didático é substituído pela utilização das “folhinhas” de conteúdo e de exercícios. Para Débora, ao resumir a matéria ensinada aos seus alunos, reduz o seu tempo e permite com que estes tenham acesso a uma linguagem mais próxima daquelas utilizadas nos livros escolares. No discurso da professora, percebemos a valorização da autonomia professoral na elaboração de seu método de trabalho para que este possa tornar o ensino mais ajustado aos anseios de seus alunos e a sua realidade:

*Eu gosto muito de trabalhar com folhinhas, porque eu acho que é mais rápido, porque o que acontece com os livros: Cada um tem uma maneira de explicar, de conduzir a matéria, essas coisas todas. Aí o livro eu não me sinto muito livre, eu me sinto muito presa, eu gosto mais de livre, então eu gosto de fazer aquelas folhinhas, aquelas sínteses (Professora Débora).*

Paulo na condução das atividades de Educação Física percebe que seus instrumentos são os materiais esportivos que possibilitam ao seu aluno desenvolver a praticidade característica desta matéria. Não diferente do discurso dos demais professores, Paulo acredita que encarecimento destas ferramentas associado às dificuldades de capital econômica que a instituição vivencia prejudica a qualidade de ensino da escola e torna a sua matéria meramente simplista com um currículo reduzido ao futebol: *“(...) o material para a Educação Física é um material muito caro, os equipamentos. O pessoal pensa só em bola, mas só bola me muito pouco, você precisa de uma série de equipamentos que nos faltam” (Professor Paulo).*

Se a escola padece de materiais / equipamentos que permitam a condução das atividades de educação física, o professor mais uma vez necessita se adequar a realidade de seu campo para poder promover um ensino que chegue a sua clientela. Criar recursos próprios, usar materiais que estejam na própria escola para confeccionar os objetivos

foram estratégias elaboradas pela capacidade inventora de Paulo para equacionar estas problemáticas: “(...) então a gente usava recursos próprios, inventava com o material, o bastão pegava cabo de vassoura pra fazer, os recursos pedagógicos era buscar com os alunos a participação deles em tudo até na construção do planejamento” (Professor Paulo).

O reducionismo do currículo de Educação Física ao Futebol enquanto único esporte ensinado foi denunciado no discurso do Professor. O aluno fecha o seu ângulo de visão para esta prática, o que leva enquanto ato de rebeldia a realizar as atividades caso estas estivessem vinculadas ao meio futebolístico:

*(...) eu tive turmas de que o aluno só fazia se fosse futebol e eu busquei por outro lado, até porque os meus esportes na passeiam pelo futebol, mas eu tentava trabalhar de forma variada e com os recursos materiais que nós tínhamos que eram poucos possíveis (Professor Paulo)*

A partir das falas dos professores, percebemos que o currículo se torna uma construção social, influenciado pelo espaço hostil em que se desenvolve na escola. A sala de aula se tornaria o espaço estratégia do ensino e do aprendizado da criança, de se aliar à teoria com a prática de ensino, contudo, dadas às proporções e as dificuldades perpassadas por este magistério, a produção deste se encontra comprometida, o que impede destes alunos de terem uma qualidade, ou melhor, uma excelência em seus estudos.

#### **4.2- As dificuldades dos alunos em relação ao sistema de ensino: As (im) possibilidades de adequações ao método**

Nesta seção temos como objetivo central compreender as principais dificuldades que os alunos apresentam dentro da sala de aula nas disciplinas dos professores entrevistados quanto ao ensino e a aprendizagem. Procuramos analisar as diferentes leituras que os depoentes exerceram sobre este espaço na premissa de entender como o aluno que chega com suas dificuldades sociais na escola, desenvolve também problemas escolares em relação ao ensino ofertado e que impacta diretamente no seu aprendizado.

Ao longo das entrevistas realizadas assim como nesta seção e no capítulo destinado às diferentes representações dos docentes quanto às formas de avaliar, procuramos perceber as problemáticas que os alunos apresentavam dentro destas esferas que compõe a estrutura do campo escolar, sendo assim nos perguntamos: Podem as dificuldades atreladas ao ensino e a aprendizagem do aluno serem fatores que levam ao fracasso deste na escola? A responsabilização pelo insucesso do aluno está condicionada

apenas a estes fatores? O ensino e o aprendizado estão restritos apenas dentro da instituição?

O território, ou seja, o município foram reflexões trazidas por Paulo enquanto espaço que devido ao seu baixo capital cultural fornecido a seus habitantes quanto a variadas práticas esportivas acarretam problemas dentro do ensino da escola. Se o aluno chega à instituição com o gosto voltado a praticar apenas os esportes que este está acostumado a realizar na sua rua, nas quadras locais de seu bairro este reproduz o seu gosto dentro da instituição.

Para Paulo o aluno reproduz as suas preferências socio esportivas dentro do espaço escolar, o que inibe assim a possibilidade de diferenciar as práticas esportivas no estabelecimento. A introdução de novos desportos que vão contra a ordem natural deste público acarreta diretamente em seu aprendizado, pois um novo esporte é visto com resistência por não se configurar em sua realidade. Esta resistência mencionada anteriormente está diretamente associada a não realização das tarefas e práticas solicitadas pelo docente:

*As dificuldades que posso apontar, primeiro que era o fato deles não terem por questões de cultura mesmo a cidade a possibilidade de variar outras atividades, então eles queriam sempre aquelas atividades que permeiam para eles aqui, que era o futebol, queimado e tal. Então primeiramente as dificuldades que eu encontrei foi quando eu comecei a implementar outras atividades (Professor Paulo).*

A lógica da transmissão cultural implica na busca da afirmação do valor que aquela cultura possui para o seu campo e para o agente que a recebe, o que exprime que todo sistema de ensino deve por meio dos seus produtos e dos seus resultados produzidos elucidar o seu real para aqueles que o recebem, neste caso a reação que um sujeito mantém com a cultura que lhe foi transmite, está ainda diretamente ligada ao modo como a mesma foi perpassada ao mesmo, esta que opera sob uma lógica impositiva mediante a um esquema classificatório.

Para além de permutar a distinção e a diferenciação social, a escola realiza um processo de separação dos indivíduos que recebem a sua cultura do restante da sociedade, o que se torna um privilégio e uma condição dominante: “A cultura que ela transmite separa os que a recebem do restante da sociedade mediante um conjunto de diferenças sistemáticas” (BOURDIEU, 2015, p. 221).

A escola tem a capacidade de corroborar para a reprodução do capital cultural, logo, a estrutura do seu espaço social. Os ditos “modos de reprodução” tem a capacidade de fazer com que um capital puxe ao outro, sendo assim é indispensável pensar a cultura

produzida pela instituição, sem desconsiderar a sua dimensão social, enquanto campo, pois esta perpetua a sua dimensão cultural na sociedade.

A escola além de ser um agente realizador do processo de socialização, ela ainda possui a capacidade de modelar as ações e as percepções de seus professores e alunos que inseridos neste espaço, por mais que possuam uma trajetória de vida singular, acabam por se deixar levados pelos esquemas sistemáticos de transmissão da cultura escolar, seja pelo conteúdo desta, como também pelas metodologias expressas em seu espaço.

Ao comparar a cultura esportiva presente na Zona Sul, do Rio de Janeiro em relação a da Baixada Fluminense, Paulo descreve que a posição privilegiada da primeira em capital econômico e obviamente cultural, que permite o maior acesso a diferentes formas esportivas acarreta a aceitação da comunidade escolar a novos esportes acrescentados no currículo da escola, quando comparado ao município de Duque de Caxias.

A cultura dominante procura inculcar seus valores, suas posições e ainda seus gostos na clientela. A aceitação desta perpassa por resistências e rebeldias, pois ela não quer perder a sua identidade original enquanto critério de aceitação dos discursos do professor:

*As origens no sentido de cultura esportiva aqui, por exemplo, se você trabalhando num colégio da Zona Sul você vai ter outras atividades que eles tem, você trabalhando com um grupo que tem um poder aquisitivo diferenciado, você vai ter a possibilidade de trabalhar outras atividades, quando você para num lugar onde eles são limitados em termos de possibilidade desportiva e atividades culturais, você primeiro tem que partir deles, o que eles tem para lhe oferecer (Professor Paulo).*

A não aceitação da cultura do aluno que chega na escola segundo as palavras do professor ocorre de forma branda, paulatina e processual. Aos poucos esse aluno deve aceitar os discursos de seu mestre, pois ele se apresenta como a possibilidade de modificar o seu presente e construir assim um futuro marcado por conquistas esportivas que negam as origens sociais de seus alunos: “(...) *consegui ser campeão de Handebol feminino em Caxias, com as meninas que não sabiam nem pegar na bola, não tinham noção do que seria Handball*” (Professor Paulo).

A lógica da transmissão cultural implica na busca da afirmação do valor que aquela cultura possui para o seu campo e para o agente que a recebe, o que exprime que todo sistema de ensino deve por meio dos seus produtos e dos seus resultados produzidos elucidar o seu real para aqueles que o recebem, neste caso a reação que um sujeito mantém com a cultura que lhe foi transmite, está ainda está diretamente ligada ao modo como a

mesma foi perpassada ao mesmo, esta que opera sob uma lógica impositiva mediante a um esquema classificatório.

Para além de permutar a distinção e a diferenciação social, a escola realiza um processo de separação dos indivíduos que recebem a sua cultura do restante da sociedade, o que se torna um privilégio e uma condição dominante: “A cultura que ela transmite separa os que a recebem do restante da sociedade mediante um conjunto de diferenças sistemáticas” (BOURDIEU, 2015, p. 221).

A escola além de ser um agente realizador do processo de socialização, ela ainda possui a capacidade de modelar as ações e as percepções de seus professores e alunos que inseridos neste espaço, por mais que possuam uma trajetória de vida singular, acabam por se deixar levados pelos esquemas sistemáticos de transmissão da cultura escolar, seja pelo conteúdo desta, como também pelas metodologias expressas em seu espaço.

A escola, portanto, se apresenta no lugar de inculcação dos valores da cultura dominante e da não aceitação das origens e da realidade social de sua clientela. Apresentar novos desportos significava, portanto, apresentar novos rumos diferentes daqueles de quando o aluno chegou à instituição. A escola cria as regras, o aluno as aceita.

A cultura não representa apenas a elaboração de um código de conduta, mas consiste num cabedal de esquemas que são previamente assimilados a partir dos agentes que as articulam e a reproduzem. Cada agente recebe no seu processo de aprendizagem um esquema de percepções fundamentais interiorizados, que se tornam princípios de seleção e exclusão para entrarem e se manterem dentro do campo (BOURDIEU, 2015, p. 209). Estes esquemas interiorizados permitem a organização dos sistemas de pensamento e se constituem em maneiras de agir e de pensar por meio das posições assumidas e das funções sociais exercidas.

A instituição de ensino precisa encontrar indivíduos adequados aos seus esquemas classificatórios, para que os mesmos possam transmitir a sua cultura para a sociedade, logo, controlar e moldar o disciplinado representaria muito mais do que consolidar o projeto pedagógico da escola, mas ainda produzir e inculcar a sua cultura internalizada em seus agentes, até porque conforme defende Pierre Bourdieu (2015), os agentes influenciados e tutelados pela escola detêm a responsabilidade de sua transmissão cultural a partir destes esquemas interiorizados conscientemente ou ainda inconscientemente dentro da estrutura:

(...) em uma sociedade onde a transmissão cultural é monopolizada por uma escola, as afinidades subterrâneas que unem as obras humanas (e, ao mesmo

tempo, as condutas e os pensamentos) encontram seu princípio na instituição escolar investida da função de transmitir conscientemente (e também, em certas medida, inconscientemente) o inconsciente, ou melhor de produzir indivíduos dotados deste sistema de esquemas inconscientes (ou profundamente internalizados) que constitui a sua cultura (p. 211-212).

Ao buscar apresentar como o baixo cultural de seu estudante afeta outras disciplinas diferentes da sua na escola, o mesmo salientou o papel da área de linguagens e comunicações, pois para o docente seus alunos não possuem o hábito de leitura foram do ambiente escolar, o que afeta diretamente os resultados destes no interior da instituição de ensino: “(...), por exemplo, a *Silvia trabalha na área de linguagens, ela vai encontrar dificuldades porque o aluno não tem o hábito de leitura*” (Professor Paulo).

Ainda assim a não aceitação de suas condições precárias representa num ato de rebeldia ao sistema de ensino e a busca incessante pelo êxito na escola. Ao descrever a situação de duas alunas na instituição, o docente destacou que em suas realidades familiares por mais que estas tenham o hábito de leitura e o gosto por esta ação cultural, elas encontram o obstáculo de terem menor capital econômico, o que as impede de ter acesso a um quantitativo diversificado de livros, o que acarreta a repetição da leitura do mesmo livro constantemente. A escola, portadora de sua cultura se apresenta como aquela capaz de modificar o habitus estudantil e inculcar aos mesmos valores e comportamentos:

*Tinha duas alunas no quarto ano, vieram de colégio particular, aí as duas falaram que as coisas que elas mais gostam de fazer é ler. Aí eu falei: vem cá aqui na escola tem biblioteca, vocês conhecem a Biblioteca? Eu as levei lá na Biblioteca, elas já foram aos Gibis, que elas falaram que os livros que elas têm em casa, elas já leram duas ou três vezes o mesmo livro. Então o que acontece, as meninas têm o hábito de leitura, gostam de ler, poxa, mas imagina você só pode ler o mesmo livro (Professor Paulo).*

Por meio da escola, se oferece aos seus agentes um conjunto de itinerários e esquemas advindos de um intenso processo de interiorização de suas estruturas, nos quais orientam, organizam e se constituem em programas de pensamento (BOURDIEU, 2015, p. 214). A escola precisa ordenar e organizar em seu espaço a sua clientela, até porque cada indivíduo ocupa uma posição específica neste ambiente e detêm a sua real importância. A imposição da cultura transmitida pela escola, opera sob um itinerário conforme as necessidades pedagógicas do espaço:

Encarregada de comunicar estes princípios de organização, a escola deve ela mesma organizar-se com vistas a cumprir esta função. Para transmitir este programa de pensamento chamado cultura, deve submeter à cultura que transmite uma programação capaz de facilitar a sua transmissão metódica (BOURDIEU, 2015, p. 215).

Ainda, para Pierre Bourdieu (2015, p. 215) ao analisar a função organizativa da escola e o seu papel orientador quanto à formação de sua clientela, o sociólogo defende



que a mesma precisa estabelecer os rumos de forma conivente com os seus estudantes, pois estes deveriam ser preparados para responder e equacionar os problemas escolares, o que acarreta no trabalho docente, uma vez que, o professor é obrigado a criar um método, ou ainda uma estratégia organizacional para que seus alunos possam de forma sistêmica encontrar respostas para estes problemas.

A disciplina o seu maior grau dentre as hierarquias na escola imputa ao aluno o medo, a violência simbólica e a sensação de que não obterá êxito nesta matéria. Quanto o maior o grau de dificuldade da matéria lecionada pelo professor, maior a aceitação do aluno de seu próprio fracasso e de sua condição conforme defendeu Débora:

*Só de falar o nome Matemática eles já se sentem horrorizados. Eles já chegam falando: Eu não sei fazer isso. Agora mesmo, tinha lá aquelas continhas para fazer, eu falei traz aqui para eu ver, aí ele falou: eu não sei fazer. Aí eu disse: Como você não sabe fazer, se está tudo certinho, você copiou de alguém?*  
(Professora Débora).

O medo da disciplina e de seu alto teor de reprovação incide no aprendizado do aluno, contudo ao analisarmos o discurso da professora percebemos ainda o descrédito sob a forma da expressão: “*Você copiou de alguém*”. A descrença nas habilidades e nas qualidades do aluno é significativa na fala da professora, pois ela não acredita que este foi capaz de conseguir realizar as operações que passou e necessitou de reproduzir as respostas de outro aluno.

Para GOODSON (2007, p. 244), as disciplinas escolares não se definem no seu tempo e no seu espaço como ações desinteressadas, mas tornam-se um cabedal relacional de poder por meio das interações envolvidas entre os diferentes grupos sociais que as legitimam, logo, quanto mais influente e poderosos for este grupo, maior a incidência do poder deste sobre o “conhecimento escolar”

O caráter de passividade das disciplinas escolares e sua eventual neutralidade são negados por GOODSON (2007), que além de denunciar os seus mecanismos de exclusão e seleção, reforça a ideia do desenvolvimento de hierarquias dentro do campo na qual estas se subscrevem: “Posteriormente, as disciplinas escolares tornaram-se não apenas ‘aceitas’, ‘estabelecidas’, ‘tradicionalis’ ‘inevitáveis’, mas também, na sua forma acadêmica, mecanismos excludentes” (p. 245).

Para Morgana, a dificuldade de seus alunos está na sua própria alfabetização recebida, pois não conseguem interpretar e realizar as leituras de jornais, revistas, livros e no próprio caderno, problemas estes percebidos ainda em suas avaliações. Essa problemática leva a docente perceber seus alunos na condição de “analfabetos funcionais”, logo estes trazem problemas que não são adquiridos na percepção da

professora na escola, mas apenas externar o fracasso do ensino recebido noutra instituição:

*Os alunos estão chegando, eles estão saindo do quinto ano sem terem a alfabetização concluída, eu diria para você que pelo menos 40% dos alunos. Então esse problema é aquele analfabeto funcional, ele sabe juntar, mas ele não sabe interpretar, ele recorta. Eles tinham uma dificuldade muito grande em relação a isso (Professora Morgana).*

As dificuldades sociais associadas à falta de acompanhamento da família em relação ao ensino foram pautar de reflexões trazidas nos discursos de Patrícia e Vanessa. Para as professoras a desestrutura familiar devido à ausência dos pais em acompanharem o processo socioeducativo do aluno acarreta num aprendizado defasado, num aluno desmotivado que não entrega as atividades propostas pelos professores. A escola não consegue levar o seu ensino para a sua realidade familiar, pois em sua grande maioria atualmente é criado pela figura da avó que não consegue atender a demanda de conteúdos fornecidos pela instituição.

*A família. Nossa clientela aqui é criada pela avó. Todos a maioria quem cria é avó, então a avó é uma senhora de idade, não vai saber ler e escrever, saber ensinar ou tirar uma dúvida, e às vezes nem sabe as séries dos alunos, vem na reunião e não sabe falar só o nome. Poucos ainda sabem, às vezes é o tio ou o irmão mais velho que vem representar o responsável (Professora Patrícia).*

*Eu acho que hoje a maior dificuldade é a falta de acompanhamento, a falta de apoio da família, a desestrutura familiar, porque você passa um trabalho, aí fica para você complementar em casa, ou passa uma pesquisa, Ciências passa muita pesquisa, coletar material fora, plantinhas tudo mais, para a gente poder trabalhar, mesmo quando tinha o laboratório eu fazia tudo isso (Professora Vanessa).*

O professor que procura estender o ensino para as paredes das casas do aluno sente impedido, pois se este não tem nem ao menos quem o acompanhe em seu processo formativo, logo as atividades realizadas dentro da sala de aula eram restritas e quando passadas para serem feitas fora dos muros escolares o impedimento devido à ausência de quem possa dar a assistência para o aluno se torna um fator gritante.

O aluno não tem pai ou mãe, contudo a presença da avó seja ela em condição materna ou paterna não significa a equação dos problemas de aprendizado do aluno. A avó segundo destacaram as professoras não consegue dar conta da demanda de atividades passadas pelos professores de diferentes matérias, até porque está possui também as dificuldades sociais enfrentadas em seu cotidiano. Os discursos dos professores nos remetem a prerrogativa de que se a família seria uma ponte para o auxílio do ensino e da aprendizagem na escola, esta estrutura se tornou ineficaz, pois este aluno tampouco é assistido por seus pais fisicamente e muito menos pela figura da avó, ainda segundo a

professora Vanessa: *“Hoje se passa uma pesquisa, um trabalho de pesquisa com apresentação, uma coisa difícil do mundo é eles fazer, então eu acho que a família mudou muita”* (Professora Vanessa).

Se no passado a família estava presente nos “anos glorioso” da escola, acompanhando a vida escolar do aluno, interagindo com os professores e procurando sanar as possíveis dificuldades da criança em seu ensino, atualmente segundo a citação nostálgica acima da docente Vanessa se percebe uma desestruturação no meio familiar, que impede deste grupo responsável pela socialização primária do indivíduo de poder construir redes com a escola, nos fica uma imagem de um profundo distanciamento: De um lado a escola e do outro a família, isolados, sem diálogo e comprometimento com a causa educacional de seus alunos e filhos, respectivamente.

A “ausência da família” nas falas da professora Patrícia nos preocupou demasiadamente ao longo da condução da entrevista com a depoente. Ao salientarmos “onde estão os pais de sua clientela”, a docente indagou: *“O pai largou, ou a avó que criou e a mãe sabe. Porque é muito difícil a família, eles não têm aquela estrutura de família”* (Professora Patrícia).

A família que poderia ser a solução para os problemas do aluno em seu ensino se torna apenas mais um dos muitos que este aluno perpassa em suas etapas formativas. Este fator obviamente desestimula este aluno de frequentar os bancos escolares, o que incide numa evasão, abandono, um número elevado de alunos retidos ao término do ano letivo. O aluno não é apenas visto nas falas dos professores enquanto “um problema para a escola”, mas a sua família é uma “ameaça visível” dos problemas e dos males que este estudante padece, logo, manter também este aluno na instituição significa tornar a escola ameaçada, pois é muito mais fácil o professor e todos os demais profissionais da educação assegurar os seus discursos em relação àqueles que estão em convivência e aceitam a sua prática no cotidiano.

O conteúdo ensinado em sala de aula não é reproduzido pelo aluno em sua casa, muito menos aperfeiçoado por este. De acordo com Sílvia seus alunos remetem para ela toda a responsabilidade do seu sucesso ou fracasso em relação ao ensino e a aprendizagem. Compete apenas ao professor passar a matéria no quadro, fazer os alunos copiarem, explicar a sua matéria e corrigir as atividades, o que forma um caminho de uma única via neste ensino, já que para a professora o “aluno não procura ter compromisso das atividades diárias e do seu posicionamento em relação ao ensino da escola”, logo, não se enquadram no perfil da instituição:

*Eles têm uma concepção de ensino e aprendizado que é a professora que passa as coisas para a gente e a gente copia, a professora que vai ensinar, a professora que vai corrigir os trabalhos. Eles ainda não têm essa visão de mim também posso ser responsável pelo meu aprendizado (Professora Sílvia).*

Para Elizabeth a dificuldade do seu aluno está não em seu presente, mas aquilo que seu passado na escola o tornou, ou seja, estamos aqui falando da precarização do conteúdo ofertado pela instituição nas séries anteriores, que justamente ou por não estarem adequados ao perfil da clientela, ou por ainda não terem sido passados ao aluno este chega numa defasagem que implica com o aluno se encontra na sala de aula, mas não consegue captar a explicação do professor: *“São as séries anteriores, o conhecimento das séries anteriores. Isso só vem crescendo, se você passar mal na sexta e não consegue melhorar aquilo, a sétima série sua vai ser ruim, porque você vai ficar boiando numa porção de coisas”* (Professora Elizabeth).

Por mais que o perfil da Professora Solange fosse marcado em passar dever de casa como estímulo e extensão da matéria ensinada na escola, a mesma entende que esta premissa a levou muitas vezes a profundas decepções devido à falta de retorno das atividades pelos alunos, o que nos faz perceber mais uma vez que a responsabilização pelo ensino ofertado e seu eventual insucesso que incide no aprendizado do aluno está concentrado na fala dos professores no papel social da família: *“Eu acho que a maior dificuldade era eles fazerem trabalhos de casa e estudar em casa, porque eu gostava muito de passar trabalho de casa, porque era uma maneira de eles estudarem em casa, rever o conteúdo também”* (Professora Solange).

Os alunos são vistos como aqueles que: *“não tem o hábito de estudar, eles não conseguem sequenciar a aprendizagem deles”* (Professora Sílvia). Se este aluno não consegue estudar em casa, não é da responsabilidade da escola criar estratégias através de seu corpo docente que permita tornar a sala de aula um espaço de aprendizado contínuo para o seu aluno? De acordo com a professora, mais uma vez em seu poder de fala, a mesma percebe que este aluno transmite toda a responsabilidade do seu ensino e da aprendizagem para a figura do professor apenas:

*(...) porque a gente já até desistiu de fazer assim, passar esse trabalho para casa, porque sempre volta sem fazer, quando sequer volta, então assim eles não se sentem autores e responsáveis pela sua aprendizagem, eles estão esperando a gente botar: Professora a senhora tem alguma aula que não passa nada no quadro? (Professora Sílvia).*

Na matemática as dificuldades além estarem concentradas nas quatro operações fundamentais (adição, subtração, multiplicação e divisão) este aluno não consegue acompanhar o conteúdo curricular das séries anteriores, e trazer as matérias desta disciplina para o seu cotidiano:

*A primeira coisa que eu faço é distribuir a tabuada e pedir que eles estudem, sabe por quê? É assim, eles têm muita dificuldade, divisão então são horrores, não conseguem nunca aprender a divisão. E vejo então às vezes outras continhas que eles têm um certo grau de dificuldade (Professora Débora).*

Nos julgamentos apresentados pelos depoentes em relação aos seus alunos, estes últimos são vistos como aqueles que são marcados por não se adequarem ao modelo de ensino imposto por seus educadores. A não aceitação da metodologia, ou melhor da didática professoral é todo um processo sistêmico, desde a não realização das tarefas em sala de aula e em casa, até os atos de indisciplina, marcados pela hostilidade ao ambiente que acolhe a esta criança.

Uma formação comprometida na percepção dos professores, pois além de não assimilarem os conteúdos curriculares ensinados por seus professores, estes alunos não transformam o seu lar, num espaço voltado a continuidade de seus estudos, logo, a culpabilização pela precarização da aprendizagem recai sobre a família desta criança.

#### **4.3- Um magistério que se cala ou procura solucionar as dificuldades de seus discípulos? Estratégias norteadoras da práxis docente**

A seção tem como objetivo a partir de um confronto dos discursos produzidos no estudo anterior (**Capítulo 4.2**) no qual abordamos as maiores dificuldades que os alunos da escola transmitem em relação ao ensino e ao aprendizado na escola, perceber como os docentes procurar enfrentar estas problemáticas cotidianas em sua sala de aula, criam estratégias ou meramente as aceitam.

Morgana e Elizabeth têm suas falas aproximadas quando analisam as formas de enfrentarem os problemas relacionados ao ensino e a aprendizagem do aluno em suas aulas. Para a primeira não compete ao professor equacionar as dificuldades que os alunos trazem de seu processo de alfabetização, pois como os tempos de aula são curtos, a comunidade escolar mais bem preparada não pode sair prejudicada por aqueles que foram “punidos” em seu processo de alfabetização. Elizabeth de forma mais sucinta em seu discurso, sinalizou que o professor é um “agente solitário” neste processo, e como se encontra sozinho a escola carece de mecanismos que possam auxiliar o seu aluno, logo, também este se encontra numa realidade totalmente só, com seus problemas trazidos de seu processo socioeducacional passado em sala de aula:

*Bom, eu tentei equacionar as dificuldades dos alunos, essas questões de alfabetização aqueles alunos com problemas mais sérios, eu sinceramente... a gente até tem uma coisa cruel que a gente fala, esses alunos ficavam, porque as nossas aulas são 50 minutos de aula, eu tinha 3 aulas por semana numa turma de 40 alunos, não tem como, não tinha como (Professora Morgana)*

*Infelizmente, o professor sozinho não tem como fazer isso, por muita das vezes a escola não tem como ajudar o aluno (Professora Elizabeth).*

Discursos expostos que nos apresentam uma realidade “cruel” do sistema de ensino escolar. O aluno está realmente numa condição à margem frente às suas dificuldades apresentadas em seu aprendizado. O professor responsabiliza a sua condição de trabalho que se torna ineficaz ao meio, e tutela a sua preferência para aqueles que demonstram as suas qualidades e virtudes nas suas disciplinas.

Estrategicamente não concluímos o parágrafo acima com um “ponto final”, mas sim as reticências, porque acreditamos que essa problemática é uma construção, um processo do sistema do fracasso da escola e de seus agentes. Estes aceitam o seu público meramente porque a instituição tem obrigatoriamente que matricular o seu aluno dentro das suas paredes, mas este alunado está fardado quando chega com as suas dificuldades de aprendizados, além daquelas que ele já carregava socialmente.

O aluno está à margem deste processo e a distinção se torna uma marca do conservadorismo e da exclusão da instituição que se coloca em caráter hegemônico sobre o aluno que consome o seu sistema de ensino. De um lado aluno que chega com problemas na alfabetização (o menos preparado) e dos outros aqueles mais abastecidos por seu capital cultural e econômico (os mais preparados), segundo relatou a depoente Morgana:

*A gente sempre tinha um percentual por turma de alguns alunos que ficavam a margem e os outros adequaram o conteúdo ao nível da turma, a gente vai, a gente faz um teste de conhecimento quando a gente entrar para saber o nível de conhecimento da turma e baseado naquilo a gente faz uma graduação do conteúdo (Professora Morgana).*

A saída para os problemas do aluno estava o seu encaminhamento para os projetos que procuravam ser realizados na escola e que muitas das vezes não acontecia, seja pela aceitação da Prefeitura ou ainda pelo fato deste aluno não frequentar. O aluno é separado dentro do seu próprio meio a partir da sua dificuldade, por ser visto como o menos apto quando comparado aos outros: *“A gente encaminha para ter projetos que enfim acabaram indo por água abaixo, porque o aluno não frequentava, porque a prefeitura não autorizava, enfim, mas esses alunos ficavam no meio do caminho infelizmente”* (Professora Morgana).

Solange acredita que a saída se encontra na revisão dos conteúdos na disciplina de Língua Portuguesa. Para a educadora, rever a matéria ensinada significa apresentar novos caminhos em sua disciplina, trabalhar as dificuldades dos alunos quanto a leitura, a interpretação e a produção textual, além da ortografia. Rever os erros e aprimorá-los se torna uma estratégia da professora, pois: *“É aquilo que te falei rever o conteúdo, ou às vezes dar de uma forma diferente, todo bimestre eu trabalhava com a questão da*

*produção de texto, leitura e interpretação e ainda tinha as avaliações e eu ainda dava uma recuperação bimestral”* (Professora Solange).

A escuta dos mais experientes, daqueles que possuem maior posição de destaque dentro do campo e constitui assim, a maior composição da hierarquia dentro da instituição de ensino, se tornam ferramentas de buscar através do ouvir a prática de outras novas possibilidades de serem empregadas na sala de aula de Sílvia. O habitus professoral por mais que este se constitua de forma individual, pois cada docente possui o seu habitus definidor e identificador, a estruturação deste no campo ocorre na perspectiva dum espaço marcado por profundas socializações entre os docentes.

Ao perguntarmos a Sílvia o que a mesma procura escutar dos professores de maior “tempo de casa” presenciamos que a indisciplina do aluno atrapalha a sua aceitação ao sistema de ensino da escola e impacta diretamente em seu aprendizado. O controle dos corpos se torna uma maneira necessária para que o aluno absorva a matéria e melhore os seus rendimentos nas avaliações:

*Eu troco com um pouco com o colega, a gente ouve as pessoas que geralmente tem maior experiência, as pessoas que tem um domínio de turma, no caso da minha dificuldade de controlar a bagunça, de diminuir a bagunça, quem é a minha maior dificuldade, então assim eu ouço para ver como elas fazem, o que elas fazem que dá certo, para tentar fazer alguma coisa parecida, eu tendo me informar, procurar coisas, vídeos para poder estudar, para melhorar um pouquinho* (Professora Sílvia).

A docente dentro do seu próprio campo, procura o “professor modelo” que acerte em seus métodos e que estes consigam não somente prender a atenção dos alunos, como também proporcionar resultados melhores ao seu aprendizado e nas avaliações da escola.

A docente que procura o professor modelo para rever sua própria prática e empregar novos métodos em sua sala de aula percebe que mesmo sendo nova neste campo quando comparado a outros educadores a mesma desconhece o seu funcionamento. Diferentemente de Sílvia, a postura de Patrícia está se tornando um modelo a ser seguido por sua experiência de vida aos seus alunos. Estes em suas conversas devem procurar na sua trajetória caminhos para superarem as suas dificuldades, contudo como ser a solução para o problema, quando a porta voz desde as suas origens sociais quando comparado a grande maioria de seus alunos, está numa posição privilegiada no tocante ao seu alto capital econômico e cultural:

*Eu realmente falo para eles, eu vim duma família que realmente tem uma boa situação, nunca passei por necessidade, mas eu sempre tive um foco, a gente na vida tem que ter sempre um foco, pode ser rico ou pobre, mas se você tiver um sonho, um objetivo mesmo que pouco, você consegue, porque quantas pessoas aí conseguem, que vem de baixo e conseguiu. Na vida a gente tem foco, dificuldades todo mundo vai ter, nada de dizer eu não sei, porque sou*

*pobre, nada de coitado, ninguém é coitado, lógico tem pessoas que têm mais chances ali do lado, outros tem que correr atrás (Professora Patrícia).*

Citação reconhecidamente longa, mas que não poderíamos de deixar mencionar, pois ela nos revela à face do discurso conservador da escola e de seus professores, pois ao se apresentarem enquanto modelos definidos aos seus alunos e tecer conversas eles não percebem que seus alunos estão numa posição dominada, devem ouvir o seu mestre que atua enquanto juiz do seu processo socioeducativo.

Na fala da professora o exemplo de vida se torna uma forma de mostrar aos seus alunos que ela se encontra numa posição de destaque privilegiada no campo devido às condições financeiras e culturais de suas origens sociais, contudo, o seu aluno está na margem deste processo, tão pouco vislumbra um horizonte definido de futuro, quando o seu presente está fadado ao fracasso que a escola imputa em suas ações ordeiras no espaço.

O discurso conservador mais uma vez é revelado pela fala da professora aos seus alunos. A docente afirma da necessidade de estes terem sonhos, projetos e objetivos para o seu futuro, mas como ter perspectiva deste se seu presente é marcado por profundas dificuldades sociais e escolares, quando a própria escola que é vista inicialmente pelo aluno como o espaço das oportunidades, gradativamente se torna o antro do insucesso, dos baixos rendimentos, das desilusões, dos desafetos, das indisciplinas, ou seja, da reprodução de seus problemas e não da solução destes:

*Eu sempre estou motivando a eles a terem um sonho, porque eu mais assim observo, eu fui jovem, eu tinha um sonho, um objetivo, e hoje eu vejo meus alunos, eles não têm sonhos, eles não têm objetivo. A vida está te deixando levar, o que você quer: Não sei. O que você vai fazer? Não sei. Não quero estudar, então eu vejo uns jovens sem futuro, sem objetivos, sem sonhos. Eu não precisava estar em escola pública para trabalhar, porque eu tenho a empresa lá da minha família, onde eu ganho também, mas eu estou aqui, eu fiz concurso (Professora Patrícia).*

A professora modelo que procurou se utilizar da conversa e do diálogo através da sua trajetória de vida para seus alunos, percebemos a fantasia das desigualdades, pois as origens sociais dentro da sala de aula são distintas seja em relação aluno e aluno, ou ainda professor e aluno. A conversação apenas exprime ao aluno a não aceitação desta ferramenta, pois o próprio discente não enxerga o seu mestre enquanto um modelo a ser seguido.

O professor necessita ajustar a sua prática e a sua linguagem em sala de aula para solucionar os problemas de seus alunos. Além obviamente de revisar o conteúdo, segundo Débora ela procura utilizar uma linguagem mais “simples e chula” para que seu aluno a compreenda e entenda a matéria lecionada:



*A gente tenta trazer bastantes exercícios para eles, corrigir o máximo, e sempre que está corrigindo está sempre iniciando. Como se eles nunca tivessem visto nada daquilo, às vezes fica falando uma linguagem bem simples, bem chula para que eles possam entender (Professora Débora).*

O aluno é tratado com uma linguagem “chula”, porque este não consegue adentrar o mundo e as percepções de seus professores. Ao apresentar esta classificação enquanto saída para as problemáticas de seu aluno no tocante ao ensino e aprendizagem, percebemos mais uma vez que este aluno no julgamento professoral merece ser tratado enquanto inferior e incapaz por não ter conseguido assimilar o conteúdo dado sem sala de aula e gerir assim o funcionamento da própria escola. Ao perguntarmos à docente, por que esta forma de tratamento e linguagem ao seu aluno, a educadora respondeu: “(...) porque não conseguem entender as coisas” (Professora Débora).

Na busca por estimular os seus alunos para desenvolver as atividades de Educação Física na escola, suprir as faltas de recursos materiais, Paulo enfatizou que muitas das vezes trouxe materiais, ferramentas e utensílios que eram usados nas práticas esportivas. Além disso se utilizou do próprio espaço da instituição para poder elaborar uma sala de jogos equipada.

A autonomia se torna categorias expressas por Vanessa busca equacionar as dificuldades que estes apresentam na disciplina de Ciências. Para a professora este aluno precisa compreender as ferramentas que o campo escolar lhes oferece para que este consiga aprimorar seus estudos. Se por um lado a educadora enxerga que a realização de trabalhos nas casas dos alunos não é uma solução, por outro a mesma percebe que é justamente o meio escolar e seus materiais / recursos disponíveis capazes de motivar a o estudante a buscar melhores rendimentos, não se torna, portanto, o coletivo, mas sim as habilidades individuais conquistadas no cotidiano:

*É muito trabalho feito aqui dentro da escola mesmo, muita coisa hoje, aquela pesquisa que o aluno ia para a casa do colega isso acabou, não existe, não tem como. Então ele hoje usa se possível as ferramentas que têm na escola, a biblioteca, o computador, uma coisa a gente pensa em ir para a sala de informática, que não funciona muito, mas quebra o galho, tem sempre alguém ajudando (Professora Vanessa).*

A nostalgia em relação ao ensino transcrito no passado fizeram presentes na memória da professora que enxerga que por mais que as ferramentas eram escassas, a família representava uma base para o estudo e o acompanhamento da criança, ou seja, as materialidade escolar poderia ser pouca, mas a família dentro da escola era uma garantia de rendimentos e resultados escolares melhores, até porque tanto a instituição de ensino como a base familiar se tornavam grupos responsáveis pela socialização do aluno e

garantia de reprodução da cultura escolar: “*Naquela época a gente não tinha muita ferramenta na escola, os instrumentos, mas tinha o apoio da família. Agora, em contrapartida, não temos mais o apoio da família, mas temos uma escola um pouco mais estruturada*” (Professora Vanessa).

Ao falarmos do sentimento de nostalgia trazidos pela Professora em relação ao ensino da escola, Paulo não muito diferente reforçou que no passado a sua vontade e esforços em trazer ferramentas que pudessem auxiliar os estudos de seus alunos na prática da Educação Física eram maiores, até porque na conjuntura atual ele se encontra em espera para obter a sua aposentadoria do magistério municipal. Criar espaços, condições e materiais que possam seduzir, estimular e aprimorar o discente da escola representam possibilidades inerentes a disciplina, que muito além, de ficar num campo teórico, a praticidade e o uso do corpo estudantil se transformam numa linguagem perpassada e estruturada no campo social:

*Eu trazia material, eu, o Maurício, então, por exemplo, o Maurício é professor de Xadrez, ele ensina xadrez. Nós conseguimos montar agora para minimizar, uma sala de jogos, com tênis de mesa e compramos o material de badminton, então a gente foi trazendo material para que ele tivesse pelo menos contato aquilo e como nós participamos dos jogos estudantis, isso ajudou bastante (Professor Paulo).*

Percebemos que estas relações constituídas com outros alunos e escolas fazem parte da identidade da escola no passado. Por meio do Departamento de Relações Públicas em oferecimento com o **Jornal Diário de Notícias**, foram realizadas a Maratona Escolar no estado do Rio de Janeiro, evento este que foi divulgado pelas instituições anteriores na busca de uma maior participação entre professores, alunos e diretores do curso de nível médio (GANHE A “MARATONA ESCOLAR” E PASSE SETE DIAS NO SEU ESTADO PREFERIDO, Diário de notícias, 24 de maio de 1961, p. 8).

O Ginásio Municipal participou desta modalidade, que contou com o apoio do professor Vicente Tapajós, que era o diretor geral do Departamento de Educação Técnico Profissional da Secretaria de Educação do Estado da Guanabara. As de ensino secundário que eram subordinadas ao Departamento de Educação receberam o convite do evento que contou com o patrocínio do periódico e da Rede Ferroviária Federal. Era de interesse desta última, conscientizar os jovens acerca da sua importância para a nação e o papel que estes desenvolveram na recuperação das vias férreas do país, fato este que também era comungado pelo Sr. Joaquim Torres de Araújo, que era Chefe do Departamento de Educação do Estado da Guanabara. O vencedor do evento teria o direito de passar sete dias no seu estado de preferência (GANHE A “MARATONA ESCOLAR” E PASSE

SETE DIAS NO SEU ESTADO PREFERIDO, Diário de notícias, 24 de maio de 1961, p. 8).

Cria-se um perfil de estudante nas falas de Paulo: o aluno – atleta. Este que utiliza das suas qualidades corpóreas e as suas identificações esportivas para se tornar referência e distinção dentro da escola. Nos olhares de seu professor treinador, capacitar aqueles que possuem melhores competências e aptidões para um determinado esporte, significava manter o alunado dentro da escola e /estimular uma cultura diferente daquela herdada de suas origens sociais: “(...) porque não só os atletas da escola, os alunos atleta, então eles tinham torcida, então eles começavam a ver que existe um outro universo para eles, quer dizer mesmo que não fosse jogando, mas de conhecer o sentido do jogo” (Professor Paulo).

A posição de treinador de seus alunos no campo, tornava Paulo diferente dentro das hierarquias da jurisprudência professoral, bem como sob os olhares de seus alunos. A preparação de seus alunos perpassa pela seleção daqueles mais aptos a poderem participar do esporte seja internamente como externamente.

A competitividade formada através da prática de Educação Física expressa nos Jogos Estudantis consistia na aquisição de Bolsas de Estudo que permitam ao aluno desprovido de capital econômico ter a oportunidade de estudar em escolas de maior prestígio na Baixada Fluminense de iniciativa particular, como por exemplo, o Colégio Duque<sup>30</sup>, o Instituto de Educação Marcos Freitas<sup>31</sup> e o Colégio de Aplicação da Universidade do Grande Rio<sup>32</sup>:

*Os jogos estudantis proporcionam isso, proporciona tanto que eu coloquei vários alunos aqui, com Bolsa Integral no Duque, no outro que era da AFE, que é agora é da UNIGRANRIO, o Colégio de Aplicação, coloquei no Marcos Freitas, teve um menino aqui que chegou na seleção brasileira infanto juvenil, foi goleiro de futebol (Professor Paulo).*

A disciplina de Educação Física se tornava um espaço para preparar os herdeiros, aqueles mais aptos e qualificados para compor os bancos escolares de melhor referência a partir da Bolsa de Estudos. Se por um lado este estudante possuía dificuldade de

<sup>30</sup> Primeiro Ginásio de oferecimento do ensino secundário em Duque de Caxias, por iniciativa particular, a escola interrompeu suas atividades.

<sup>31</sup> O Instituto de Educação Marcus Freitas, foi criado em 1983 pelos professores Elias e Nelice Pessanha, após experiência nas redes de ensino Cruzeiro do Sul. Inicialmente, a escola desenvolveu seus trabalhos voltados à educação infantil e o Ensino Fundamental em seus anos iniciais, sendo posteriormente incluído no currículo da escola o Ensino Médio. Atualmente a escola se localiza no Primeiro Distrito do Centro de Duque de Caxias, na Rua José de Alvarenga.

<sup>32</sup> Escola localizada no Bairro 25 de Agosto, no primeiro Distrito de Duque de Caxias, por iniciativa particular com o oferecimento do Ensino Fundamental I e II e o Ensino Médio para a sua clientela, recebe a assistência organizativa da Universidade do Grande Rio (UNIGRANRIO).

aquisição de seu capital econômico, por outro, o seu corpo se tornava a linguagem da ação e da comunicação pedagógica, munida pelo seu êxito através do esporte. O gosto e a identificação se tornam categorias expressas que possibilitam não apenas a continuidade de seus estudos e a possibilidade do êxito escolar: “(...) *era um meio para eles poderem abrir os espaços para a vida e não era só a vida profissional não, não era só o dinheiro não, era a vida mesmo, em toda a sua amplitude*” (Professor Paulo).

#### **4.4- O livro didático na escola: Aproximações, distanciamentos e adequações**

Nesta seção procuramos entender a importância do Livro didático no ensino e na aprendizagem dos alunos. Este material é ofertado pela prefeitura municipal de Duque de Caxias, e transforma num instrumento de trabalho e de transmissão de conhecimento nas relações tecidas pelos professores e alunos em sala de aula. Ao longo de nossas entrevistas, procuramos perceber como os docentes enxergam e utilizam estas ferramentas, assim como perceber a linguagem e o conteúdo curricular nas séries em que ensinam. Diante destes fatos nos perguntamos: A linguagem desenvolvida nos livros escolares é acessível para os alunos? Estes conseguem compreender a mensagem transmitida para este leitor específico?

Débora reconheceu em suas falas que o livro é apenas um componente secundário, que somente desperta o seu interesse quando porventura incorre em exercícios que seus alunos seriam capazes de desenvolver. Este material, contudo, se torna num instrumento de controle para a professora, pois a mesma percebe que mesmo dando maior importância para a utilização das “folhinhas”, o recurso aos exercícios do livro pode se tornar instrumentos de composição da nota de seu alunado, e conseqüentemente de suas médias:

*(...) eu quase não uso o livro didático, mas quando tem alguns exercícios que eu acho muito legal, aí eu peço para eles, vai na página tal, faz esses exercícios, tenta fazer esses exercícios, porque vai valer alguma nota, desde que eu perceba que eles estão em condições de fazer. E quando tem algo interessante que eu acho que eles não vão fazer sozinhos, aí eu mesma, eu tento fazer com eles (Professora Débora).*

Se a escola não fornece recursos materiais para auxiliar o trabalho docente, Morgana percebe que o livro didático se transforma numa solução, pois ele permite elucidar e transparecer o conteúdo curricular de cada ano: “*Eu acho que o livro didático em sala de aula é muito importante, porque é a única coisa de concreto que a gente tem para trabalhar, já que a gente não tem recursos, a escola não tem*” (Professora Morgana).

Esta ferramenta para Morgana se torna ainda a possibilidade da reprodução da cultura escolar na sociedade, pois este chega e adentra nos lares de seus alunos e permite com que este possa ter um instrumento que auxilie a sua aprendizagem, segundo salientou a docente: “*A gente tem algo que eles vão ter em casa, que eles vão ter como acompanhar uma leitura, como a gente vai ter que organizar uma coisa, então a gente trabalhava a matéria em sala de aula e a gente usava o livro para enriquecer o assunto*” (Professora Morgana).

Espaço das utopias e fantasias, de mascarar uma dada realidade social, estas percepções foram presentes no discurso de Sílvia, até porque a municipalidade não enviava mais esta ferramenta para a disciplina de espanhol, e quando enviava se remetia a coleção do sexto ao nono ano, quando o discente deste estabelecimento apenas possuía esta disciplina no seu último período escolar:

*Então, a gente tinha livro didático, agora não chega mais, chegava à coleção inteira, como se a gente tivesse espanhol até o nono ano, e aí eu era obrigada a trabalhar com o livro do sexto, porque eles nunca tiveram espanhol, e quando tinha, enquanto veio eu sempre usava o livro do sexto. Eles nunca tinham visto espanhol, então eu nunca poderia pegar um livro do nono ano (Professora Sílvia).*

Se por um lado o livro representava a possibilidade de interação aluno, escola e professor, por outro conforme na citação acima na disciplina de Língua espanhola o mesmo demarca um abismo de realidades contrastantes: O aluno não tem mais esta ferramenta, como este somente tem esta matéria no ano, quando chegava na escola, a professora precisava adequar o ensino com a situação de sua clientela, ou seja, se utilizava o livro do sexto ano no nono ano, para que este pudesse ter alguma base do currículo oferecido pela escola e condicionado pelo município.

O capital cultural do aluno foi pauta nos discursos de Patrícia. Para ela, quando seus alunos comparados a discentes provenientes de escolas como o Santo Inácio<sup>33</sup> ou o Pedro II se encontram em posições menos privilegiadas, pois segundo a docente seus alunos possuem um material didático distante de suas realidades sociais. Além de uma linguagem inacessível, o problema também perpassa aos alunos, que não se estimula e não tem vontade de exercer as leituras e as interpretações textuais em sua matéria:

*O português hoje em sai, os livros quando você pega, eu vejo uns textos fora da realidade, não é o que é a realidade dos nossos alunos que estudam no Santo Inácio, no Pedro II, é outra realidade, nossos alunos não têm paciência de ler, eles que você leia para eles, para poder responder. Eles querem assim, tudo de mão beijada (Professora Patrícia).*

---

<sup>33</sup> Fundada em 1903, a escola se constitui numa rede de educação de iniciativa particular administrada por religiosos / padres jesuítas no Bairro de Botafogo, na Zona Sul do Estado do Rio de Janeiro.

Para Patrícia o problema não está concentrado no livro didático e na sua linguagem utilizada, mas no ensino ofertado a este aluno, ou melhor, no próprio aluno. Até porque para a educadora, este aluno que chega ao sexto ano está fadado por uma precarização de seu processo de alfabetização, o que impulsiona o mesmo a não saber ler, escrever e ainda interpretar, logo, o livro que seria um caminho viável para o aprendizado do aluno, o mesmo se torna uma ferramenta enfadonha para o mesmo já que ele não consegue compreender o conteúdo trazido: “(...) porque o defeito vem desde o primeiro segmento, é aquilo que eu falo, a gente pega o aluno do sexto ano que mal sabe ler, mal sabe escrever, mal sabe interpretar, então você tem que fazer tipo uma alfabetização de novo” (Professora Patrícia).

A culpabilização do ensino e da aprendizagem de seu aluno não está em si no segundo segmento do ensino fundamental, mas sim no primeiro, o que leva com que a professora tenha que retornar aos conteúdos ensinados da primeira até a quarta série em anos seguintes, prejudica o seu trabalho e mesmo assim o aluno não consegue compreender a disciplina ensinada.

A questão no primeiro segmento para Patrícia não deveria ser concentrada em transmitir o conteúdo específico da língua portuguesa, mas ensinar o seu alunado ao processo de letramento, de melhorar a sua ortografia o que acarretaria assim numa eventual melhora da sua capacidade interpretativa e eventualmente das leituras realizadas em sala de aula:

*Eu acho que o primeiro segmento, tem que preparar o aluno para o segundo grau, não se focar só em conteúdo, na leitura e na interpretação, produzir um texto, porque depois no segundo segmento do sexto ao nono, a gente vai trabalhar com substantivos e verbos, isso aí a gente vai ver até no segundo grau. É muito maçante, pra pouco tempo (Professora Patrícia).*

Enquanto que Patrícia atribuiu em sua fala a responsabilidade do processo de alfabetização voltado a leitura e a interpretação, Solange percebe que o livro didático permite no ensino fundamental II criar estratégias para que seus alunos aprimorem as duas categorias apresentadas anteriormente por Patrícia., contudo a docente salientou que o tempo se torna um “inimigo” muita das vezes em sala, o que impede do educador de conseguir atender a demanda de seu estudante quanto ao ensino e aprendizagem e concluir o seu plano de aula:

*Eu trabalhava muito em livros didáticos para leitura e interpretação. Tinha o livro deles e isso me ajudava muito, o que eu fazia para antecipar o meu planejamento da minha aula seguinte, eu mandava que eles, porque parece que não, mas um tempo eles faziam certos trabalhos, ele é muito contra a gente, o tempo (Professora Solange).*

Se o tempo de aula se torna difícil para o professor atentar para o conteúdo de sua matéria, compete ao mesmo que este possa buscar criar mecanismos para si para enfrentar esta problemática e não reduzir o currículo ensinado. Ao educador em exercício de sua matéria busca em seu planejamento a adequação da temática de sua aula, do tempo ensinado e a interação motora e psíquica com seu aluno. Este último, não pode ser penalizado justamente porque o docente não consegue transmitir em tempo hábil a disciplina lecionada, logo, à autoridade e a responsabilidade se encontra nas mãos do professor.

Diferentemente, Solange delega a responsabilidade da continuidade dos estudos que não eram conseguidos serem terminados em sala de aula para a figura do aluno. O livro se torna um suporte e uma ferramenta para que a educação chegue ao lar de forma impositiva, pois o aluno deveria aprender aquilo que o tempo não permitiu. Na fala da professora o “inimigo” não se torna apenas o tempo, mas também o aluno que não atende aos seus interesses de manter os estudos dentro de suas residências:

*Eu pedia para que eles lessem aquele texto, lessem aquele capítulo, fizesse em casa e nós corrigimos em sala. E ali o que eles faziam: Faziam leitura em voz alta, nós esmiuçamos o texto, aí dava para eu fazer o trabalho bom, se eles fizessem a atividade de casa, aí era uma ferramenta minha para eu saber avaliar quem fazia os trabalhos, eu olhava os cadernos, dava um visto, é muito trabalho (Professora Solange).*

Elizabeth em seu discurso percebe que o livro didático não se torna uma ferramenta necessária capaz de atender a comunidade escolar do curso noturno na disciplina de Artes. Por isso mesmo, seus alunos não possuíam o material, sendo trabalhados de forma independente pela professora conforme o currículo da matéria: “A minha matéria não tem o livro didático, mas para outros colegas tinham, eu achava muito cansativo para noite” (Professora Elizabeth).

Circe Bittencourt (1993) analisou a organização do saber escolar a partir da história dos livros didáticos no país, frente à construção do Estado Nacional brasileiro. A partir de propostas educacionais antagônicas, pois de um lado se encontrava os defensores do Estado laico e do outro os que enxergavam no ideal de um ensino religioso para a educação do país, enquanto válvula mestra da moralização dos corpos, o livro didático em sua produção se encontrava em produção estratégia do capital cultural escolar num período vertiginoso da expansão das redes de escolas no Brasil.

De acordo com BITTENCOURT (1993, p. 1) a história da produção do livro didático brasileira está intimamente ligada à cultura material escolar, que sofre influências

diretas de agentes externos, logo, a compreensão dos seus sentidos e propósitos permeiam o entendimento da conjuntura externa, política, social e institucional brasileira.

A produção do conhecimento escolar perpassa pelos livros didáticos, nestes os consumidores são eles professores e alunos recebem a mensagem de diferentes autores que transcrevem a sua leitura frente à uma realidade social. Justamente, por desconhecerem a escola e o território que o chega, estes documentos tão fecundos para o campo da história da educação brasileira, são contestados pelos agentes educativos, pois de um lado se encontra o saber erudito e do outro este se apresenta enquanto um abismo para o público escolar, pois sua mensagem não chega de forma compacta e coesa a estes sujeitos: “Para uma parcela diminuta de professores, o livro didático é considerado como um obstáculo ao aprendizado, instrumento de trabalho a ser descartado em sala de aula. Para outros ele é material fundamental ao qual o curso é totalmente subordinado” (BITTENCOURT, 1993, p. 2).

Se para o professor o livro didático se transforma numa ferramenta organizacional do seu currículo a ser produzido em sala de aula, para o aluno este se transforma num norteador para a guisa construtiva da matéria lecionada pelo docente. Os conteúdos dispostos nos livros escolares, para os familiares representam uma forma de controle e coerção sobre seus filhos, na premissa de legitimar as ações ensinadas pelos educadores em sala de aula, em prol do aprendizado da criança.

Assim, a partir de BITTENCOURT (1993, p. 3) entendemos o livro didático enquanto um portador de um cabedal de valores que são transmitidos e ensinados na figura do professor ao aluno, procura inculcar a estes últimos um modelo de ensino oficial sob óptica do autor e ratificada pelo editor. O livro se transforma numa mercadoria consumida, portador de uma ideologia e uma cultura dominante, capaz de moldar os comportamentos e imputar valores estabelecidos por uma elite dominante dirigente, ou seja, uma notória indústria cultural.

A busca por outras fontes alternativas que aprimorem o trabalho do docente foi perceptível nas falas de Vanessa, que até a ocorrência de nossa entrevista não havia ainda pego o livro didático anual. Para a Professora, em sua disciplina de Ciências, a saída não era nem “escrever no quadro a matéria” e muito menos o livro didático, mas sim trazer textos já elaborados para serem distribuídos aos alunos e com este método fustigar a interação dentro de sala de aula:

*Hoje a gente seleciona textos, artigos, hoje tem mais coisa, aí a gente usa menos o livro didático, mas ainda sim uso como recurso, até porque na minha área, são muitos textos, são muitas coisas, se você for usar o quadro para isso*



*não dá, ou então você traz os textos prontos, a coisa pronta, para você discutir em sala para depois você trabalhar os exercícios (Professora Vanessa).*

Na disciplina de Educação Física, a base da composição estrutural curricular não estava concentrada no livro didático, pois para Paulo: “(...) a escola não adota, porque é uma dificuldade muito grande esses livros didáticos chegarem na escola e segundo também muitos livros da Educação Física eu fico meio receoso por causa das influências” (Professor Paulo).

#### **4.5- Os cadernos dos alunos: Espaço de submissão e rebeldia do ensino**

Esta seção tem como objetivo perceber como o professor utilizava os cadernos escolares para transmitir a matéria ensinada. Será este um meio capaz de solucionar o problema do aprendizado de seu aluno? Além desta prerrogativa, tencionamos analisar nos discursos dos depoentes como estes percebiam esta ferramenta ao corrigirem ou darem o “visto” em sua sala de aula: O caderno é um instrumento de controle do professor ou se torna um ato de rebeldia contra o sistema escolar quando este último não copia a matéria do quadro?

Perfil professoral construído e assumido ao longo do tempo, nas palavras da professora Vanessa “olhar” os cadernos dos alunos significa perceber para ela de que seu trabalho foi absorvido com relativo “sucesso” pelo aluno, bem como emitir o seu julgamento quanto ao fato deste alunado ter copiado ou não a matéria do quadro:

*Você acredita que até hoje eu tenho essa mania de corrigir os cadernos. Fico desesperada quando não dá tempo, nem que seja um visto eu faço questão de dar, às vezes eu faço autocorreção e vou passando dando o visto em todos para saber quem fez, quem corrigiu, eu ainda tenho essa coisa de professora antiga, eu gosto, eu gosto de olhar (Professora Vanessa).*

O olhar sobre os cadernos se torna num instrumento de controle para que o professor perceba que seu aluno está compactado com aquilo que a escola ensina a partir do docente. Justamente este julgamento do professoral foi trazido à tona na composição de nossas entrevistas, pois a questão não circunda em corrigir o caderno ou simplesmente dar um visto, mas o que estes professores enxergam quando realizam esta prática.

Espaço do medo para o aluno de antigamente que temia ser enviado para a coordenação e ser punido. Lugar da organização, pois este alunado era cobrado pelo caderno de ortografia em ter justamente uma letra legível, e mais ainda na fala nostálgica da professora Vanessa a mesma percebe que estas categorias são perdidas no tempo dentro da instituição, pois atualmente essa cultura material foi deixada de lado tanto pelo aluno como seus familiares, que não acompanham o andamento da matéria ensinada pelo professor, logo o caderno escolar é um demonstrativo de interesse para o aluno:

*Naquela época chamava a atenção a letra e a realização das atividades, porque eles tinham caderno de caligrafia, então tinha uma letra quase padronizada, chamava atenção o capricho, a responsabilidade, o medo de não fazer as atividades e ser encaminhado para a direção, eles morriam de medo da diretora nessa época, sempre foi assim. E hoje não, hoje é de qualquer jeito, hoje os cadernos estão bem bagunçados, os pais não olham os cadernos, estão trabalhando (Professora Vanessa).*

Ao recorrer ao passado da escola para rever sua prática em sala de aula quanto a utilização dos cadernos e a penalização dos alunos que não copiavam as matérias, Vanessa incorre a um perfil de família que nas décadas de 1980-1990 se fazia presente nos muros escolares e cobrava um ensino de qualidade para seus filhos. Assim como o caderno é o lugar do abandono da família e da não aceitação do ensino da escola pela criança, a mochila se torna o espaço de abarcar este instrumento, pois em seu interior o discente aloca o material da escola, fecha no mesmo dia e somente abre na mesma instituição no dia seguinte, logo, o caderno não se transforma num lócus entre a escola e a casa do aluno segundo expressou a professora:

*Teve um tempo aqui entre a década de 80 e 90 que até a coordenação e o professor mandava os bilhetinhos, só que tinha o retorno, você via o retorno, eles assinavam, eles respondiam, hoje você manda, nem a assinatura tem, você tem que ficar cobrando o aluno, porque naquela época mandava o bilhetinho hoje, se o pai não assinasse, o aluno não entrava, hoje não é mais assim, você não pode mais fazer nada disso, e às vezes você manda o recado para casa, o pai não olha, não vê, o aluno hoje fecha a mochila aqui na escola e amanhã ele vai abrir essa mochila aqui na escola (Professora Vanessa).*

No discurso acima da professora representado pela citação, percebemos claramente a responsabilização pelo fracasso do ensino e da aprendizagem do aluno. O problema se encontra no aluno e na sua família, pois se este aluno não copia a matéria do quadro, ele é penalizado e seu responsável é aquele que deve assinar a sua falta, contudo, este discente muita das vezes além de criar esta caixa de diálogo com seus próprios pais, quando muita das vezes possui esta figura dentro da sua família. A escola, portanto, não consegue ser uma porta voz, uma ferramenta de interação do aluno, e justamente por não conseguir se reproduzir socialmente, responsabiliza o seu insucesso em cima do fracasso dos seus alunos.

O caderno mesmo que visto pelo aluno da escola como um espaço de rebeldia e da não assimilação do ensino da escola, para Patrícia este é visto como um antro de incentivo, pois cada visto que este aluno recebia contava como pontuação adquirida e repercutirá incisivamente em sua média escolar: *“Toda aula eu passo, eu olho, todo final de semana, por exemplo, sexta feira, eu ou o visto nas atividades que eu fiz no caderno. Conta como pontuação, para poder incentivar”* (Professora Patrícia).

O incentivo, a pontuação, ou seja, a recompensa se torna atributos para imputar ao aluno o modelo de ensino para que este copie nas páginas de seu caderno a matéria ensinada pelos professores. Patrícia e Morgana enxergam que este espaço é o reflexo da desorganização do seu aluno, pois este não consegue separar as diferentes grades curriculares que lhes dispõe dentro do ensino:

*Um caderno, uma folha é a matéria de hoje, português, matemática, chega geografia, aí já vira a folha já está português. Aí eles não têm aquela organização, aí futuramente num período de avaliação, eles não vão saber estudar (Professora Patrícia).*

*Eu percebia muito isso no caderno deles, era a organização que a gente percebia quando o aluno era organizado, que ele tinha condições pelo caderno, você percebe claramente aquele que tem e aquele que é totalmente desorganizado que vai procurar uma coisa numa folha do caderno e aí tem uma coisa da outra lá na décima folha, então eu percebia muito, essa desorganização do aluno (Professora Morgana).*

A desorganização dos alunos na estruturação da escrita em seus cadernos mais uma vez se tornou a pauta das reflexões trazidas por Sílvia e Débora que percebem que além, de não conseguirem dar um enredo para a matéria que copia, estes não fazem as atividades solicitadas dentro da sala de aula. Além disso, se torna o espaço da distinção de gênero, já que nas falas dos professores as “alunas” usam “canetinhas, canetas” de diferentes cores quando comparados em relação aos “alunos”:

*Que são bastante desorganizados, amassados, sem aquele capricho, a gente até tem um ou outra, normalmente aluna, que faz aquele caderninho mais colorido, mais arrumadinho, aí usa a caneta de cor, até brincava com elas falava assim: que vocês demoram a copiar, que vocês ficam trocando canetinha de cor, mas de uma maneira geral é mais bagunçado, não pulam linha, pulam linha quando não é para pular, pulam folha, ou dizem: Eu não escrevo nessa parte das folhas” (Professora Sílvia).*

*A maioria não faz né. Você tem que ficar realmente instigando eles fazerem, é uma desorganização, eles não têm muita organização, você tem que exigir essa organização deles (Professora Débora).*

Ao indagarmos Débora quanto às reais motivações que levam ao seu aluno ser “desorganizado” neste espaço e ainda não entregar as atividades solicitadas pela mesma, a docente respaldou: “*Alguns porque não sabem, outros porque não estão nem aí*” (Professora Débora). Enquanto para Patrícia em suas falas o caderno representa a possibilidade de pontuar ou para incentivar aquele que realizam as suas atividades solicitadas ou ainda punir os que deixam de fazer, no discurso de Débora mesma transparece que mesmo a mesma não o pontue, este espaço se torna uma tônica que não foge dos olhares do julgamento professoral: “*O caderno estou sempre observando, assim que faz e quem não traz, fulano trás aqui, mas assim não é que vou dar nota no caderno.*

*Quando eu vejo que ninguém está fazendo eu falo: Fulano trás aqui para eu ver ou eu vou até eles”* (Professora Débora).

O quantitativo excessivo de alunos em sala de aula foram espaços trazidos nas reflexões de Solange e Sílvia. Para a primeira, quanto maior o número de discentes, maior a sua impossibilidade de olhar os cadernos dos escolares e perceber se este copiou ou não a sua matéria. Enquanto para a segunda, mesmo que esta reconhece em suas falas este fato, a mesma procura salientar que a perspectiva do ensino não pode estar voltada única e exclusivamente em dar “vistos” no caderno de seu aluno, mas criar estratégias para o professor possa no seu tempo de aula, conseguir elucidar da melhor forma possível a matéria ensinada:

*Se eu falar sempre não, não porque é humanamente impossível, porque uma sala lotada como nós tínhamos de fazer isso. Logicamente eu tinha o controle, dava visto, olhava, mas tinha aqueles alunos interessados que queria que eu corrigisse, mesmo aluno grande eles gostam* (Professora Solange).

*Normalmente eu fazia correção conjunta, assim individualizada, cada caso não, quando eu estou em sala de aula, que nem agora pouco com meus alunos eu sempre passo pelas carteiras, como o aluno está se saindo, se ele está conseguindo, se ele não está conseguindo. Pontuo: Olha isso, aqui não é bem assim não, dá uma olhadinha. Com a sala mais cheia é mais difícil isso* (Professora Sílvia).

Nas memórias revisitadas de Daniel Pennac (2008, p. 13) em relação ao seu processo de escolarização nos ajuda a entender as construções que envolvem o “bom” e o “mau” aluno frente ao êxito ou não em sua experiência escolar. Se no passado este foi marcado nas percepções da figura materna pelo insucesso nos bancos escolares, o presente para o autor representou a possibilidade da sua manutenção nesta realidade social, devido a sua construção de carreira na condição de professor:

*Desde cedo, o meu futuro lhe pareceu tão comprometido que ela nunca se sentiu totalmente segura do meu presente. Sem destino futuro, eu não lhe parecia preparado para durar. Eu era seu filho precário. Entretanto, ela sabia que eu tinha dado certo desde aquele mês de setembro de 1969, quando entrei na minha primeira sala de aula na qualidade de professor (...). Nem a estabilidade de minha vida profissional, nem o reconhecimento do meu trabalho literário, nada de tudo o que ela escutava sobre mim, contado pelos outros ou que ela pudesse ler na imprensa, nada disso a tranquilizava realmente* (PENNAC, 2008, p. 13).

Para a mãe de Daniel, o passado dele na condição de um “mau aluno” era motivo de preocupação e temor quanto à constituição de sua carreira. O passado nas classificações operadas pelas percepções maternas, condicionam a construção do presente em prol de um futuro vindouro, marcado pelos atributos e qualidades necessárias para uma carreira de sucesso.

Através da escolarização revisitada de PENNAC (2008, p. 15) percebemos as distintas classificações realizadas por seus professores na conjuntura educacional francesa em 1968. O corpo controlado fadado ao fracasso na escola são descritos pelo autor, não através das virtudes e qualidades de um aluno, mas meramente de um indivíduo que nas percepções de seus docentes não possuía condições de ser mantido neste modelo de ensino.

Se o aluno almeja a conquista do diploma, enquanto a marca de sua distinção social, este se encontra numa posição de controle e submissão frente a capacidade do julgamento de seus mestres. Seja a manutenção ou a exclusão dos alunos, estão condicionadas às capacidades docentes de constantemente tecerem juízos de valor sobre o grupo estudantil: “Então, eu era um mau aluno. A cada final de tarde de minha infância, eu voltava para casa perseguido pela escola” (PENNAC, 2008, p. 15). Nas representações do autor, a escola não se torna o lugar do desejo e da vontade suprema de se estar neste espaço, mas sim o território da hostilidade, marcado pelas taxações sucessivas de seus mestres.

A reprodução do discurso do fracasso, sai dos bancos escolares e chega na família, se torna partícipe direto neste processo, pois legitima os julgamentos professorais sobre seus filhos e entende que a culpabilidade pelos baixos rendimentos escolares se encontra única e exclusivamente em suas crianças:

Fui um objeto de estupor, e de estupor constante, porque os anos passavam sem trazer a menor melhoria ao meu estado de idiotismo escolar. ‘Não é possível!’ ou ‘Não acredito!’ São para mim exclamações familiares, associadas a olhares de adulto onde eu via muito bem que minha incapacidade de assimilar o que quer que fosse cavava um abismo de incredulidade (PENNAC, 2008, p. 16).

Nas lembranças representativas de PENNAC (2008, p. 17) a escola não é um campo social democrático de acesso, ou de uma igualdade de oportunidades e direitos. Para o autor a instituição se posiciona numa condição dominante capaz de não ser aquela que promove mudanças, mas se mantém estática, alheia e avessa ao seu tempo, legitima as exclusões, enquanto garantia da manutenção do público mais abastada de qualidades, virtudes, ou seja, capitais: “A escola lhes parece um clube muito fechado no qual eles se proíbem de entrar. Com a ajuda de alguns professores, às vezes” (PENNAC, 2008, p. 20).

Na sua real dimensão humana este aluno gerido pelo sistema de ensino, mas que não é englobado frente às estruturas repressoras da escola, se vê atônito neste espaço: “A imagem do lixo, afinal de contas, convém bastante a este sentimento de depreciação que sente o aluno perdido para a escola” (PENNAC, 2008, p. 23). O aluno está perdido, porque também não encontra em seus mestres o modelo ideal de educação, ou por que

não dizer de magistério oficial. As condutas de seus mestres não escapam do julgamento estudantil, pois este é visto enquanto partícipe direto do fracasso deste aluno na escola:

Medo da injeção, essa é uma metáfora falante: toda a minha escolaridade passada a fugir dos professores considerados como Diafoirus, armados de seringas gigantescas e encarregados de me inocular aquela queimadura espessa, a penicilina dos anos 1950 – de que me lembro muito bem (PENNAC, 2008, p. 23).

A escola que julga e impede em suas estruturas de ser um espaço marcado pela inclusão de seus agentes, reproduz nas ações de seus professores a marca do autoritarismo e da culpabilidade sobre os seus alunos: “Eles não acham quem é, então fazem todos nós pagar, isso é nojento!” (PENNAC, 2008, p. 29). A disciplina impositiva na escola está na busca pela garantia da ordem e da inculcação dos valores dominantes deste sistema de ensino. O professor, enquanto agente educativo, se coloca numa posição em integrar aqueles que aceitam os seus discursos oficiais e punir todos aqueles, que não coadunam com este espaço e seus atores.

O aluno se encontra numa posição estratégica do jogo escolar, até porque a sua manutenção neste espaço está diretamente ligada às subjetividades produzidas nas relações com seus mestres. Seja a dimensão do afeto ou ainda a aceitação das imposições estabelecidas por seus mestres, representam a manutenção deste aluno que interioriza as suas angústias e mágoas, dores e sofrimento neste espaço:

O ódio e a necessidade de afeição tinham, juntos, tomado conta de mim desde os meus primeiros fracassos. Tratava-se então de acalmar o ogro escolar. Fazer de tudo para que ele não me devorasse o coração. Colaborar, por exemplo, para a compra do presente de aniversário do professor da sexta série, que, entretanto, anotava negativamente meus ditados (PENNAC, 2008, p. 31).

O discípulo procura o reconhecimento de seu mestre, mesmo quando este não se torna uma modelo ou ainda um ideal a ser seguido por seus alunos. O olhar direcionado do aluno para o professor, não significa ainda que este se coaduna num âmbito “misericordioso” com a condição e a origem social de seu corpo estudantil:

Os professores que me salvaram - e que fizeram de mim um professor – não eram formados para isso. Eles não se preocuparam com as origens da minha enfermidade escolar. Eles não perderam tempo em buscar as causas nem em me passar sermões. Eles eram adultos confrontados com adolescentes em perigo (PENNAC, 2008, p. 33).

Em PENNAC (2008) percebemos a formação do herdeiro das transmissões culturais através da escola. Esta se coloca numa posição dominante, desde o ex – aluno, discípulo fadado ao fracasso nas estruturas de ensino francês, pelo qual não escapou dos julgamentos de seus docentes marcados pelos preconceitos, pela mortalidade das virtudes e a eventual reprodução. Na condição no futuro de professor, fica nas lembranças do autor

as memórias de seu tempo de escolarização, do ex – discípulo que procurava ter voz e espaço nas estruturas alienantes do sistema de ensino na França.

Outro ponto que merece destaque nas falas de Sílvia está em relação a letra d seu aluno nos cadernos de espanhol, a inlegibilidade é uma tônica real de seu cotidiano em sala de aula e expressam: “(...) *um desafio, algumas vezes é um desafio, geralmente com os meninos que você precisa quebrar a cabeça, ainda mais que é espanhol, ainda complica mais ainda*” (Professora Sílvia).

O caderno é o material do aluno, mas na fala de Morgana percebemos que a mesma procura tornar este objeto uma ferramenta acessível para a comunicação, a linguagem e ação pedagógica do professor. Por mais que os livros didáticos não pudessem ser escritos ou corrigidos, Vanessa enxerga que em sua parte no caderno se encontra a “correção”, ou melhor a penalização do seu aluno que erra os exercícios, acerta as questões e deve copiar igualmente a sua professora, mesmo que tivesse acertado.

O julgamento professoral expresso nas falas de Morgana se concentra justamente de três formas: (1) o aluno que errar as questões deve de corrigir as mesmas segundo o modelo de sua professora, (2) o discente que acerta também deve de copiar as respostas imputadas pela docente e por último (3) o caderno se torna a lógica do “gráfico de quadradinhos” como forma de percepção e mérito para os alunos que fazem ou não as suas atividades solicitadas:

*O livro didático da escola pública não, porque ele não tem que escrever, ele é aquele livro que não é consumível. Ele tinha as questões e o meu caderno era dividido em duas partes: A parte do aluno e a minha parte. A minha parte é onde eu dou as respostas corretas, mesmo que ele tenha feito certo ele tinha que copiar de novo a minha resposta, porque quando ele fosse estudar para uma prova ele tinha que ter o conteúdo certo. E na parte do aluno do aluno eu sempre observei se fez, que era o lance dos quadradinhos (Professora Morgana).*

Na citação acima de professora presenciamos que o caderno além de se tornar um instrumento de controle, este representava ainda a reprodução das desigualdades sociais existentes dentro da própria escola. O aluno não possui liberdade de produzir a sua própria resposta, já que o mesmo deve repetir tudo aquilo que a docente anotou ou enxergou como padrão de resposta a ser produzido. O docente se transforma em modelo a ser seguido para o aluno, o único capaz de inculcar nestes valores e comportamentos escolares, bem como punir aqueles que não aceitam o discurso da instituição de ensino.

As relações assumidas e as percepções produzidas se traduzem no campo enquanto esquemas classificatórios, nas quais criam um repertório taxonômico a partir das impressões dos docentes, que não acabam por ter um critério claro ou estabelecido.

O corpo moralmente avaliado é também vítima do escrutínio avaliativo social, que necessita de manter na escola e procuram pela égide da conservação dar legitimidade às jurisprudências produzidas, logo, estar no espaço significa aceitar as classificações tecidas por seus professores, que para além de se reverberar nos números enquanto notas instrumentais, este acaba por ter uma gama de disposições avaliativas muita das vezes simbólicas, nas quais, produzem significados.

As notas são instrumentos de percepções por parte dos docentes, a partir das diferentes formas que este realiza as suas avaliações sobre seus discentes. Para além de representar apenas um número sobre as produções oriundas de seus discentes, estas acabam por mascarar em sua gênese as desigualdades provenientes das distintas origens sociais e as disparidades de capitais nos quais este aluno chega no campo.

#### **4.6- Um ensino para além da sala de aula: O dever de casa como extensão da escola no lar**

Nesta seção nós propomos investigar a partir dos entrevistados a repercussão das atividades de casa na aprendizagem de seus alunos, ou se meramente os professores não adotavam esta metodologia em sua prática escolar. Para tanto, procuramos perceber como a comunidade escolar se comportava em relação aos “deveres de casa” que se transformam em instrumentos obrigatórios enquanto garantias de estratégia de reprodução do ensino no lar. Assim como na seção anterior (**Capítulo 4.5**) tendemos a perceber se o aluno da escola reagir submisso ou com rebeldia quanto a esta forma dos professores de ensinar e de lhes transmitir o conteúdo.

Para Solange a presença dos deveres de casa contrastava as relações entre alunos e seus responsáveis. Existia, portanto, uma receptividade dos últimos em detrimento dos primeiros que não se identificavam com as tarefas propostas: *“Bastante, eles não amavam, mas os pais adoravam”* (Professora Solange). O fato do docente em buscar nos deveres de casa aprimorar o ensino da escola era visto pelos pais como um sinal de preocupação que o professor exercia o seu trabalho em prol do aluno e tentava sanar assim as suas dificuldades. Assim sendo, se de um lado os pais percebem nos professores de seus filhos a preocupação de lhes transmitir o conhecimento na (para) escola, por outro estes nem sempre aceitavam de “bom grado” manter suas atividades no lar, o que foi reforçado com um tom nostálgico da professora em sua fala: *“Se eu disse que todos não,*



*sempre é aquela questão de tempo, com o tempo isso foi ficando obsoleto, antigamente faziam, mas depois com o tempo”* (Professora Solange).

A não obrigatoriedade das atividades de casa foram reforçadas na fala de Débora, para a mesma o lar representa o reforço do ensino perpassado ao aluno na escola, até porque mesmo com a imposição dois deveres aos alunos, em sua grande maioria não entregavam na aula seguinte:

*Eu falo para eles, em casa vocês peguem o livro, esse assunto que eu dei, está no livro, vão ler, vão tentar ler, vão tentar refazer os exercícios que eu passei, vão estudar a tabuada, é isso que eu quero que vocês façam em casa. Se algum exercício não deu tempo de terminar na aula, aí sim, vamos terminar em casa* (Professora Débora).

*Alguns faziam outros não, na grande maioria não. Entendeu?* (Professora Débora).

Diferentemente do discurso de Débora, a realização das atividades de casa é encarada como sinal de obrigação para o aluno por Patrícia, contudo a responsabilização no discurso da professora pela não entrega dos deveres solicitados não está concentrado apenas na mão dos próprios alunos, mas de seus pais percebidos como ausentes pela professora, logo, quanto maior a origem social do aluno e conseqüentemente a presença dos seus pais no acompanhamento dos estudos maior a chance deste de entregar as atividades dentro do prazo solicitado pelo educador:

*Passo, até hoje eu passo, mesmo sabendo que eles não vão fazer. Aqueles que os pais estão sempre presentes, os que são criados pela avó, pelo tio, pela tia não, porque estão trabalhando, eles não têm um controle. Eu hoje tive aula de português, tinha dever no livro, os alunos não trouxeram o livro* (Professora Patrícia).

A conseqüência de os alunos esquecerem os livros ou ainda não realizarem as atividades de casa está no fato do professor ter que modificar seu plano de aula seguinte e criar estratégias para que a aula possa transcorrer, já que a grande maioria se furta de fazer os deveres solicitados: *“Então você tem que se organizar para ter uma atividade para eles. Eu sempre tenho o plano A e o plano Z”* (Professora Patrícia).

Ao refletir sobre o passado de realizar dever de casa com seus alunos, Vanessa deu destaque mais uma vez ao tecer comparações em relação ao perfil do alunado. Para a educadora se antigamente o “Para Casa” no caderno do aluno representava um modelo de dever que o aluno buscava realizar, atualmente este alunado pode até copiar a tarefa, mas a sua execução não acontece, uma vez que, ele não fará o dever: *“Sempre, ainda tinha escrito assim: Para casa e voltava, tinha retorno. No nosso dia de aula, a gente marcava tal dia e tinha retorno”* (Professora Vanessa).

Assim sendo, o abrandamento das penalizações atuais para estes casos é reforçado pela professora, tendo em vista que no passado se este aluno não cumprisse com as suas determinações era punido conforme suas transgressões na escola: “*Encaminhava para a coordenação, automaticamente a direção da escola: Suspensão, advertência, bilhetinho*” (Professora Vanessa).

Diferente dos professores que usavam os deveres de sua matéria para composição da atividade do lar, Morgana enxerga a importância do aluno de pesquisar e trazer os resultados desta para a sala de aula em relação às temáticas que são ensinadas pela docente. O dever de casa, portanto, se torna uma válvula de socialização dos alunos em seu cotidiano na matéria de geografia, pois além deste ser valorizado pelo seu mérito, esforço e interesse, ele abre a possibilidade de interagir em relação a diferentes assuntos com os demais discentes quando solicitado pela professora:

*A minha é na segunda feira, eu quero que vocês tragam uma notícia sobre o estado do Nordeste do jornal na segunda-feira, a gente estava trabalhando Nordeste, então eu sempre cobrava em relação a isso. Eu estava trabalhando meio ambiente, eu quero que você me traga alguma questão temática sobre o meio ambiente que foi dito. Não aquela atividade, assim de pergunta e resposta (Professora Morgana).*

A lição de casa, que possibilita ser a extensão do ensino na escola para o lar, é destinada a esta experiência a representação do fracasso escolar conforme expresso nas vozes dos professores. O aluno que não aceita os métodos impostos de seus professores, não leva este ensino para a sua casa, logo, o que o professor ensina e procura a assimilação de seu estudante, não representa uma possibilidade de sucesso, pois este aluno em sua casa se encontra numa posição marcada pela falta da estrutura neste meio.

Se o aluno acaba por muita das vezes ter que executar as funções de seus pais ausentes na escola, em relação aos seus irmãos matriculados, estes não conseguem realizar as atividades de casa, por não terem uma real motivação de seus responsáveis, e ainda, terem que enfrentar os seus problemas cotidianos neste espaço.

O caderno em que se encontra copiada a matéria, o livro ofertado pela municipalidade ao aluno não se transforma em ferramentas educativas consistentes, ou seja, que ao longo da escolarização desse aluno possibilita o interesse deste aluno no sistema de ensino. As realidades nos livros didáticos são distantes daquelas em que o aluno se encontra, logo, não percebemos neste espaço um currículo que seja capaz de produzir mudanças significativas na aprendizagem do aluno.

O aluno não quer estar na escola como um todo, por não se sentir abraçado, trazer este ambiente para a sua casa prefigura a extensão da hostilidade deste em relação a este

modelo de ensino. A lição de casa é o trabalho árduo para o aluno, justamente por isso, os cadernos retornam em “branco”, pois além dos problemas familiares (externos), este aluno convive com a sua não aceitação à escola e toda a sua estrutura dominante (internos).

A não realização da tarefa escolar pela maior parte dos alunos conforme os discursos produzidos nas entrevistas, nos colocou numa situação conflitante, pois de um lado está um professor que se encontra na escola, leciona para este aluno, mas este último não se estimula para “abraçar” as vontades representativas de seus professores frente à esta realidade social.

A condição de não execução das tarefas impostas por seus professores, representa a não aceitação da submissão das ordens expressas na escola. Um ato de rebeldia contra o sistema dominante, este que enxerga tal ação marcada exclusivamente pela indisciplina, que necessita ser penalizada, punida ou melhor nesta sucessão progressiva: penalizada.

O caderno volta para a escola, por geralmente, da mesma maneira que saiu do seu ambiente escolar. O livro, cujas páginas marcadas para serem feitas em casas, retornam sem uma grafia ou ainda um número produzido em suas folhas. De um lado um magistério que não procura entender a realidade / origem social de seu aluno, bem como as problemáticas enfrentadas fora da escola, do outro esta criança que além de não reconhecer o seu docente, enquanto um modelo a ser seguido, nega a cultura material escolar em sua aprendizagem, o que torna o ambiente hostil. Não queremos aqui responsabilizar este aluno por seu fracasso na escola, pois entendemos que este processo é condicionado a um conjunto de fatores internos e externos que impactam diretamente no rendimento e na aprendizagem do aluno

#### **4.7- O quadro escolar: Um objeto de construção de conhecimento, mas que nem sempre é bem-visto pelos alunos**

A seção propõe investigar o quadro escolar enquanto ferramenta de aula para o professor e como este serviu para o controle de seu estudante dentro da sala de aula. Instrumento de transposição de conteúdo programático, acreditamos em diferentes sentidos e leituras expressas nos depoentes: De um lado o docente que percebe na necessidade de transparecer o conteúdo ensinado e do outro o lado que se numa zona conflitante entre o copiar e o não copiar desta matéria.

Elizabeth devido ao fato de a matéria de artes abarcar mais uma praticidade dentro de sua turma, enxerga o quadro enquanto instrumento necessário de apoio ao ofício docente e não o mais importante para a sua disciplina: *“Muito, se passasse copiava, mas eu quase não dava matéria de quadro. Eu preferia dar aula na escrita e outras práticas”* (Professora Elizabeth).

Entre o passado e o presente, as memórias refletem sobre o comportamento do estudante em relação às matérias que passava em sala de aula para que este pudesse copiar. Se este aluno no passado agia em convivência aceitando os métodos de estudo, no presente a docente necessita estar além do seu tempo de aula para “forçar” que o aluno copie o conteúdo passado: *“Hoje você tem que ficar em cima para copiar e eu sou dessas não terminou, eu o deixo comigo até terminar. Ainda deixo comigo até terminar, porque senão não termina depois, não adianta”* (Professora Vanessa).

Por mais que este material abarque um sentido objetivo, nos discursos dos depoentes percebemos o mesmo enquanto instrumento do poder simbólico, da subjetividade e do controle. Para além de cumprir meramente uma função didática, de auxiliar no trabalho docente, o quadro se torna numa ferramenta de coerção e inculcação de valores e classificações escolares dos alunos da escola.

A imposição para que o aluno copie a matéria transmuta e revela à tona um ensino muito mais marcado pela radicalização das práticas no sentido de buscar com que este aluno perceba a sua importância na escola. É ter o conteúdo copiado que este serve de base para o estudo dos testes e das provas, como forma de ponte com o livro didático ofertado gratuitamente pela prefeitura de Duque de Caxias. Patrícia, contudo, salienta que o livro não pode se transpor e ser maior que a matéria perpassada no quadro, no seu tom de fala o aluno ocupa e desempenha funções assumidas dentro da sala de aula, que caminha lado a lado com a aceitação de que deve copiar tudo aquilo que o seu mestre mandar:

*Eu passo para copiar, para poder aprender, porque se botar no livro, na sala fica aqui, fica ali, não quero, aí eu falo: Tem que copiar. Ah! Mas eu tenho o livro, aí eu falo: Eu quero que copiem no caderno. Eles falam: Ah! Mas eu tenho o livro, aí eu: eu quero que copie o texto, as perguntas e as respostas nos cadernos, eu não quero que copie nada no livro (Professora Patrícia).*

Débora assume que em sua disciplina seus alunos possuem dificuldade de entender a importância de se anotar a matéria do quadro de aula. Para a educadora, o problema está na ausência da família que não conscientiza os seus filhos do sentido de estarem na escola e estes reproduzem apenas aquilo que os pais desejam aos mesmos, que estejam matriculados na instituição, se socializando com os demais alunos, contudo, no

tocante ao ensino e a aprendizagem transfere a culpabilidade deste processo a estrutura do campo familiar do aluno: *“Depende da maioria. Uma grande maioria não, porque realmente estão na escola para ficar com os amigos, porque na realidade eu acho que falta um pouco da família, exigir um pouquinho mais deles”* (Professora Débora).

Medo, terror e imposição é um tripé no discurso de Solange que percebe que intimidar se torna solução cabível para que o aluno se apresse em copiar a matéria do quadro, pois caso contrário este perderia o restante do conteúdo oferecido pela professora. Para a educadora, é justamente o professor que deve assumir as suas funções e moldar os comportamentos, as percepções e aptidões de sua clientela, logo, forçar que este absorva o gerenciamento do sistema de ensino se torna uma estratégia na busca para que este obtenha o êxito escolar na sua disciplina e se conscientizar em relação às demais:

*Ah copiavam, comigo tinha que copiar, eu tinha minhas estratégias também né, eu falava assim: Olha quando eu acabar aquela parte ali, eu vou apagar a primeira e apagava mesmo. Gente, aluno como dizem a gente bota do nosso jeito, entende se eu deixar aquele trabalho ali o dia inteiro, falar não vão borá* (Professora Solange).

#### **4.8- Por um currículo que chegue à sociedade: Práticas sociais enquanto estratégias de reprodução do ensino**

O currículo demarca em sua estrutura compositiva a dinâmica de ser uma “construção social”. Formado a partir das diferentes leituras dos agentes internos e externos do campo escolar, este molda os comportamentos do aluno a partir dum repertório de saber-fazer introduzido no espaço social. Espaço de aprendizagem no qual os eleitos consomem deste currículo ensinado, este abarca nas suas estruturas a busca do colégio em se tornar distinto dentre as demais instituições de ensino. Ao buscarmos nas fontes documentais, a compreensão da natureza curricular da escola, percebemos as propriedades específicas e gerais do campo, assim como essa realidade serviu para formar o habitus tanto professoral como estudantil.

Numa relação de estratégia a escola procura a sua comunidade na busca de enraizar as suas estruturas na mesma, assim como se reproduzir socialmente e culturalmente. A escola cria redes, enquanto a sociedade as ratifica por meio de suas práticas no espaço. A escola na qual por meio de suas práticas sai do seu campo e chega à sociedade local, justamente por estas ações procura apresentar a sua clientela, ou seja, os seus eleitos que distintos de outras instituições e estudantes procuram a comunidade na premissa de transmitir a cultura apreendida no interior do estabelecimento.

A inserção da escola na vida da comunidade representa ainda a busca da consolidação do seu discurso original criador, ou seja, uma educação que procurava moralizar os comportamentos dos indivíduos, inculcar valores, se perpetuar socialmente através de sua cultura e conservar as tradições em seu território: “A intenção de despertar na comunidade a responsabilidade pela preservação da cultura, criando nela o amor pelas tradições e o desejo de colaborar para esse acervo como algo essencialmente nosso” (SOARES, 2008, p. 135-136). Sendo assim, o currículo ensinado e produzido no interior do colégio, levava as suas marcas da distinção para a sociedade e procurava o seu reconhecimento e identificação pelos agentes que não participavam da vida diária no espaço social.

A influência da Legislação se fez presente nas ações desenvolvidas sobre o espaço da escola. A partir da **Lei nº 5692/71**, a instituição se tornou Unidade Integrada de ensino de 1º grau em 1975 a partir da decisão do Prefeito Cel. Renato Moreira Fonseca<sup>34</sup>, este fato levou a escola a receber na condição de tributárias, as Escolas Lions<sup>35</sup>, Motta Sobrinho<sup>36</sup>, General Sampaio<sup>37</sup> e Ana Nery<sup>38</sup>. Este fato representou uma maior integração entre as unidades de ensino, cujas mencionadas anteriormente possuíam livre acessibilidade na Escola Aquino de Araújo (SOARES, 2008, p. 65).

A transformação da Escola Municipal Aquino de Araújo em Unidade Integrada representou num aumento do seu capital social, uma vez que, ao interagir sobre outros campos de ensino, a escola tecia redes de “relações duráveis” no qual permitia com que a mesma extraísse benefícios e privilégios para seu espaço: “Foi uma fase de integração entre professores e alunos daquelas escolas com a nossa, onde houve troca de experiências, aumentando, assim, o relacionamento e conhecimento para novas realizações” (SOARES, 2008, p. 65). Ainda segundo a ex- diretora, a mudança da forma escolar demarcou a possibilidade de outras escolas interferir e sofrer influência do cotidiano da escola, bem como de suas práticas, o que nos leva a perceber que este fato

---

<sup>34</sup> Nomeado pelo Governo Federal, o prefeito Cel. Renato Moreira Fonseca, exerceu mandato em Duque de Caxias entre os períodos de 1975 a 1979 pela Aliança Renovadora Nacional (ARENA).

<sup>35</sup> Escola municipal localizada atualmente na Rua Presidente Tancredo Neves, no Bairro da Vila Itamaraty, que pertence ao primeiro Distrito do Município de Duque de Caxias.

<sup>36</sup> Escola atualmente localizada no primeiro Distrito do município de Duque de Caxias, no Bairro Parque Paulicéia sendo assistido ainda pela municipalidade, com o oferecimento do sistema de Ensino Fundamental I e II para os seus alunos.

<sup>37</sup> Localizada no Primeiro Distrito de Duque de Caxias, a Escola Municipal General Sampaio, mantém as suas atividades voltadas ao Ensino Fundamental I e II, no Bairro Doutor Laureano, em Duque de Caxias.

<sup>38</sup> Escola municipal que exerce suas atividades atualmente na Rua Porto Seguro, pertencente ao Bairro da Vila São Sebastião, que se encontra no Primeiro Distrito do Município de Duque de Caxias.

significou para a escola a possibilidade de intensificar a sua reprodução social por meio das atividades extracurriculares, assim como tornar-se um modelo a partir do seu capital cultural para que outros estabelecimentos pudessem seguir, tais práticas foram listadas pela professora Josette:

Os alunos e professores dessas escolas tinham acesso livre às dependências do ‘Aquino’, onde participavam de aulas práticas no Laboratório de Ciências, Oficinas de Artes, pesquisa na Biblioteca, auditório para encenação de peças, formaturas e reuniões de pais, além do consultório médico- dentário que também os atendia uma vez por semana (SOARES, 2008, p. 65).

Ao confrontarmos as fontes da escola e a legislação nacional, constatamos que a instituição recebeu a influência mais uma vez da Lei 5.692/71 em sua forma e estrutura escolar. Por mais que esta fosse uma experiência municipal, constatamos que a dimensão localista desta experiência, esteve subordinada e acompanhava as mudanças no cenário educacional brasileiro.

Em 1977, a escola criou o dia da “Criatividade na Praça da Bandeira” evento este que procurava apresentar as habilidades e aptidões dos seus eleitos. Um público distinto por suas qualidades e virtudes, excelência essa de condição necessária para a sua manutenção no espaço da instituição, se apresenta à sociedade através dos seus trabalhos artísticos produzidos, segundo defendeu a professora Josette:

Com o objetivo de mostrar a experiência criativa, a capacidade de trabalhar em equipe e os talentos individuais, realizamos uma grande feira, mostrando o potencial ao vivo de nossos alunos e o desenvolvimento artístico por meio de seus trabalhos de pintura a óleo e guache, escultura, artesanato e peças teatrais (SOARES, 2008, p. 136 – grifo nosso).

Despertar a consciência e a solidariedade social através das atividades em grupo, bem como dar destaque para as virtudes individuais representadas nos trabalhos desenvolvidos pelos alunos, emana a busca da escola em moralizar a sua clientela, assim como transmitir uma leitura para a sociedade de que todos os seus alunos comungavam dos discursos escolares nas suas praticidades, ou seja, de um lado a escola reforça a importância da consciência coletiva, do outro a mesma transmite a intenção de separar os “melhores alunos” que possuem habilidades e “talentos” individuais daqueles que não possuem, uma vez que, nem todos apresentavam os seus trabalhos individuais.

Uniformizados até para serem reconhecidos enquanto partícipes do projeto pedagógico e cultural da escola, a comunidade escolar se distinguia ainda pelas práticas no espaço. No intuito de demonstrar suas habilidades e aptidões físicas eram avaliados segundo a lógica da héxis corporal, ou seja, além do corpo ser um instrumento das relações de força e poder, este abarca todo aparato avaliativo, no evento a escola produziu um jogral e ao lado deste era encenada uma representação teatral intitulada: “Culpado ou

inocente”. (SOARES, 2008, p. 138). Os alunos que se apresentavam e declamavam para a sociedade, eram avaliados pelo Prefeito Cel. Renato Moreira da Fonseca, ou seja, um agente que ocupa uma posição de destaque e dominante frente ao seu capital político.

O campo se estrutura a partir da posição de seus agentes e do habitus destes, contudo esta estruturação se dá sob uma lógica de interesses, uma vez que, os discursos escolares não ausentes de passividade, procuram garantir legitimação pela tutela de outros indivíduos. O espaço marcado pelo seu capital simbólico procurou angariar nas suas estruturas o discurso dominante da instituição e do Estado. A escola apresentou para a comunidade a influência dos discursos nacionais provindos da **LDB 5692/71**, na qual através da ideia de formar uma educação voltada ao trabalho e permitir o ingresso de seu aluno após o término do seu estudo, foi criado um escritório-modelo que permitia a sociedade local adquirir os materiais produzidos pelos alunos, bem como receber as faturas através da técnica ensinada no Curso de Contabilidade: “Mas adiante havia um “escritório modelo”, montado com balcão e vitrine, onde a comunidade comprava vários materiais, recebendo os recibos e as faturas inerentes à técnica de contabilidade” (SOARES, 2008, p. 138).

A **Lei de Diretrizes e Base** de 1971 em sua construção demarcou uma preocupação quanto à conclusão dos estudos do segundo grau. Deveria competir a escola na formação de seus estudantes, fornecer aos mesmos uma capacitação que pudesse ofertar o desenvolvimento das habilidades profissionais dos alunos, para que estes ao concluir seus estudos pudessem se inserir no mercado de trabalho. Na busca de tornar o discurso da “habilidade profissional” num campo prático em seu espaço, a escola inaugura em seu meio o Curso Técnico em Contabilidade, segundo apresentou a diretora Josette: “A preparação para o trabalho e para o exercício de uma determinada profissão foram tarefas que a escola passou a exercer, enquanto 'lôcus' de preparação do alunato para a vida social” (SOARES, 2008, p. 70). Preparar o aluno para que este pudesse ingressar no trabalho, representava para a escola aumentar as suas formas de inculcação de sua cultura e de suas práticas, uma vez que, este fator possibilitaria dar ao estudante uma formação desejada segundo os moldes nacionais, bem como se reproduzir socialmente, já que estes seriam notados pela sociedade enquanto partícipes dos discursos nacionais escolares.

Na busca por ofertar o Curso de contabilidade para a sua clientela, a instituição procurou ofertar uma infraestrutura que atendesse aos anseios de seus eleitos. No espaço escolar, foi criado o Escritório-modelo, ambiente este abarcado por “bancadas e vitrines”,



máquinas de escrever para que os alunos para além de possuírem em sua formação apenas um aparato teórico, pudesse ser colocado em prática no cotidiano escolar (SOARES, 2008, p., 70). A aceitação da estrutura imposta pela escola, levou com que os primeiros alunos deste curso, dotados de habilidades tivessem o seu esforço reconhecido pela escola, que ao reservar uma parte de seu espaço para estas atividades, possibilitou com que a instituição adentrar e confirmasse nas suas estruturas o discurso da LDB/71.

O conhecimento do território reverberado nas práticas culturais representou a busca da escola em propiciar em seu aluno o conhecimento em relação às diferentes formas de manifestações do país. A cultura popular foi manifestada na “Semana da cultura”, sendo realizada a primeira Feira de Manifestações Folclóricas, que seguiu a temática: “Almanaque de Tradições, Crenças e Costumes Populares na Praça” (SOARES, 2008, p. 139). A valorização das tradições e dos valores nacionais representava a busca de moralizar os seus eleitos e a sociedade, tendo nos discursos escolares de que conhecer o território e reforçar este sentimento de pertença, levaria a inclusão do estudante e de se equacionar os problemas do país pela “bandeira educacional”.

As práticas culturais desenvolvidas pela escola em convivência com o seu discente e a sociedade local são listadas pela sua ex-diretora:

A apresentação dos grupos folclóricos Camponeses de Portugal, Aruanã, da nossa Escola, com suas danças folclóricas, a exibição da Folia de Reis, do saudoso ‘Mestre Nunes’, os cantadores de cordel, o grupo de capoeira do Mestre Barbosa, parecia um caleidoscópio de cordel colorindo toda praça e os que a cercavam. Simultaneamente, na sede da Escola, uma exposição de artesanato das regiões, com pesquisa e trabalhos dos nossos alunos (SOARES, 2008, p. 139 – grifo nosso).

A expressão da cultura popular representada sob a égide do folclore brasileiro possibilitou uma estratégia de reprodução da escola a partir dos valores nacionais nos quais assumem a sua marca identitária no tocante ao território e perfazem o habitus de seus alunos. O evento demarcou ainda a extensão do capital social da escola, uma vez que, recebeu o apoio e o financiamento por parte da Fundação Nacional de Artes (FUNARTE) e do Departamento de Educação e Cultura (DEC) do Município, o que nos leva a perceber que as relações de convivência entre os agentes no campo e as distintas instituições operam neste esquema classificatório, onde a cultura popular se transforma num instrumento de moralização e reforço dos laços de pertença entre o agente e a cultura nacional.

A reprodução do currículo da escola, e conseqüentemente dela mesma através do seu aluno ocorreu sobre a tutela e o amparo de seu professorado. A busca por uma cultura

que estimule hábitos saudáveis para sanar eventuais problemas que afetasse o corpo dos agentes, levou a instituição a promover na Praça do Pacificador, a “Feira de Ciências, Informação Ocupacional”, na qual por meio dos alunos da sétima e oitava série conjuntamente com os docentes de ciências, por meio da coordenação da professora Ana Maria Ramalho, os alunos aferiram a pressão da população e retiravam sangue para examinar o tempo processual de coagulação do mesmo (SOARES, 2008, p. 141).

Imbuído de bens simbólicos o evento representou uma dualidade em meio aos discursos escolares, se por um lado o cuidado do corpo físico e o realce de sua importância para a instituição era importante em se apresentar para a sociedade, por outro o cuidado com as escolhas futuras levou o colégio a buscar apresentar informações de natureza ocupacional, no sentido de interferir nas escolhas do alunado quanto ao processo de aquisição de emprego, bem como determinar possíveis “destinos”, uma vez que, ao orientar a carreira profissional possibilita com que a escola inculque a as suas percepções e esquemas classificatórios.

Campo teórico, que não impediu a prática, até porque no interior do estabelecimento ocorreram cursos proferidos pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) na busca de uma aprendizagem ocupacional, como por exemplo, instigar a formação de: “cabeleireiro, manicure, datilografia, onde as mães aprendem e praticam, e os filhos – alunos participaram como colaboradores” (SOARES, 2008, p. 143). Neste ponto, se percebe que a família é o corpo da escola e sua presença se torna necessária para a inculcação da cultura escolar que agora possui caráter profissional, logo, ofertar esta formação para a população é representar os discursos de Estado que enxerga que através do ensino poderia formar cidadãos habilitados para a inserção no mercado de trabalho.

Instruir os eleitos, assim como a sua família demarca as marcas da distinção da escola com a sociedade, até porque por mais que esta experiência acreditasse na sua (re) produção social, a mesma também emitia a lógica de que era impossível englobar, sem excluir, e neste aparato se insere as oportunidades de acesso às formações realizadas com a comunidade, neste sentido a escola criou o projeto de artesanato denominado “O Sol – Obra de Integração Social”, na busca por valorizar a mão de obra de caráter especificamente artesanal, no qual: “O curso foi aberto à comunidade, onde as mães dos alunos tinham prioridade” (SOARES, 2008, p. 144 – grifo nosso). Na citação explicitamos a ideia defendida na construção do parágrafo, que embora a escola procurasse se perpetuar pela sociedade, nem todos os membros desta tinham acesso aos

cursos ofertados pela instituição, o que apresenta o seu caráter selecionador e dominante, uma vez que, ela enxergava que primeiro ela deveria estar com a família, já que em seu interior distintas origens sociais foram “abraçadas” pela instituição representada em sua clientela.

No curso ministrado na escola, buscou-se reforçar aos “prioritários” reforçar os laços de pertencas destes com o território, uma vez que, em tese nascidos no município, enxergar a importância da matéria prima local em suas produções estimula estes agentes a se engajarem na dinâmica economia local: “O interessante é que muitos trabalhos confeccionados com matéria prima local, como o caso das esteiras, chinelos, tapetes, redes, cestos, sacolas, estandartes, descanso para pratos, travessas e cachepôs de taboa, planta que cresce nos banhados” (SOARES, 2008, p. 144).

As aptidões e as qualidades do estudante que ao estar presente na escola, ao realizar o curso ofertado pela obra social “Sol” eram escolhidas sob o olhar dos avaliadores, os melhores trabalhos produzidos pelos familiares em amparo dos alunos e dos professores. Neste caso percebemos que as virtudes expressas nas produções realizadas pelas famílias possibilitavam através de seu êxito a conquista de emprego ou ainda possibilidade de viverem da própria renda a partir da formação recebida na escola:

A obra social ‘Sol’ escolhia entre os participantes os que mais se destacavam e lhes oferecia um curso gratuito na sua sede, no Jardim Botânico. Com isso, muitas mães foram empregadas como monitoras para transmitirem esses cursos em outros locais do Município, enquanto outras viviam de sua própria renda, com os trabalhos artesanais que faziam em suas casas (SOARES, 2008, p. 146).

Através das produções artesanais e dos resultados culturais expressos no campo, a escola reforçou os laços de competitividade através de sua clientela, aqui pensada agora na perspectiva de seus familiares, já que nem todos os trabalhos eram contemplados com o curso no Jardim Botânico. A distinção promovida pelos eleitos que ao serem escolhidos e inculcados não apenas pela instituição de ensino da sua cultura, bem como da obra social “Sol”, leva a uma separação frente aqueles que conseguem ingressar na área pelo ofício da monitoria e dos outros que necessitam produzir o seu trabalho manual artesanal em casa para poderem viver desta renda.

A realização das atividades culturais na escola reforça a extensão de seu currículo, que compreendido em nossa pesquisa, como construção social percebemos que ele se adapta às necessidades e aos anseios de sua clientela, contudo este processo é marcado pelo discurso da condição dominante do campo que tece hierarquias no tocante às

disciplinas ensinadas, nas quais se prestigiam diretamente aquelas que dialogam com as atividades culturais empreendidos no espaço.

A produção de hierarquias pela classificação das disciplinas percebidas como “as mais importantes” que deveriam dialogar e inculcar seus métodos em relação sociedade local são descritas pela docente Josette: “(...) além dos alunos, todos os professores participavam intensamente na orientação desses trabalhos, em especial os da área de Comunicação e Expressão, Educação Artística, Artes Industriais, Canto Orfeônico, Técnicas Comerciais e Educação Física” (SOARES, 2008, p. 146 – grifo nosso). Ao identificarmos a construção de uma hierarquia na qual possui os privilégios de orientações dos trabalhos realizados pela sua clientela, constatamos o peso desta que ao instrumentalizar o corpo frente aos ofícios construídos, regem a sua posição no campo. Por mais que a docente Josette afirme que todos os professores participavam deste processo de integração e porque não dizer inculcação cultural da escola em sua comunidade, percebemos a distinção através das preferências áreas disciplinas que melhor dialogam com a produção realizada pelo corpo destes indivíduos, ou seja, o trabalho artesanal.

## **CAPÍTULO 5 - AS METAMORFOSES AVALIATIVAS: AVALIAR PARA QUE?**

A avaliação é um processo contínuo na vida do ser humano, apresentando significações distintas, tanto por parte daqueles que avaliam como daqueles que são avaliados. Neste sentido, a avaliação torna-se uma prática social e escolar, mas acima de tudo, um instrumento de legitimação do poder por parte do professorado, que denota em suas ações mecanismos e estratégias elementares na intenção de perceber o resultado do processo de aprendizagem a partir de um sistema inerte avaliativo (CATANI, GALLEGO, 2009, p.19).

A compreensão dos processos de aprendizagem está vinculada a emissão de um valor ou ainda juízos de valor sobre a prática docente e discente no espaço escolar. Tornando-se uma categoria de análise, a avaliação está diretamente imbricada a dinâmica da cultura escolar, tendo em vista a relação no campo teórico e prático, ou seja, a realização de provas e exames e os efeitos destes no comportamento social do aluno.

PERRENOUD (1999) afirma que a avaliação surge a partir dos colégios no século XVII e se torna um instrumento crucial a partir do século XIX através do “ensino de massa” e da obrigatoriedade escolar. O processo de avaliação abrange um sistema classificatório por parte dos professores, onde o aluno se encontra na centralidade das percepções e apreciações de seus mestres.

A avaliação se torna uma ferramenta decisória tanto para o professor como para o aluno, pois para o primeiro encontra a capacidade de medir o aprendizado e o rendimento da sua clientela, enquanto para o último denota a possibilidade do seu êxito ou insucesso quanto ao conteúdo ensinado em sala de aula:

Avaliar é – cedo ou tarde – criar hierarquias de excelência, em função das quais se decidirão a progressão no curso seguido; a seleção no início do secundário, a orientação para diversos tipos de estudos, a certificação antes da entrada no mercado de trabalho e, frequentemente, a contratação. Avaliar é privilegiar um modo de estar em aula e no mundo, valorizar formas e normas de excelência, definir um aluno modelo, aplicado e dócil para uns, imaginativo e autônomo para outros (PERRENOUD, 1999, p. 9).

LUCKESI (2005) acredita no caráter de ajuizamento que a avaliação produz dentro da escola, logo, essa se encontra nas leituras realizadas pelos docentes ao longo do aprendizado da criança, pois: “(...) estipula que a avaliação é um julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisão” (2005, p. 33).

Neste capítulo procuramos analisar as diferentes maneiras de se avaliar pelos professores. Muito além de se produzir uma nota a partir da rentabilidade de seus

estudantes, acreditamos que os esquemas avaliativos impostos nos ajudam a compreender o fracasso na escola, ademais: por que a maioria do público desta instituição se encontra abaixo da média concebida como regular ou suficiente para o município? Por que muitos alunos deixam as provas e os testes em branco nesta escola? Por que a “cola” se transforma num ato de rebeldia do aluno quanto às maneiras de ser avaliado pelo docente?

Através da avaliação se regula os comportamentos, as formas de trabalho dentro da escola, ou ainda estabelece fronteiras limitantes nas relações entre o aluno e o professor. De acordo com PERRENOUD (1999, p. 11) entendemos que este processo se traduz num controle eventual das interações assumidas na escola e na família, pois o ato de avaliar não se configura como um campo neutro ou estático, mas complexo dado as diferentes formas de critério desveladas.

O caráter selecionador da avaliação se traduz nos méritos dos estudantes que incorporam as matérias ensinadas por seus professores. Ao produzir hierarquias frente ao sistema avaliativo, a escola traduz os seus resultados e a aprendizagem por meio das notas. A avaliação “fantasia” também as diferenças socioeconômicas existentes entre os alunos, pois a uniformidade das provas e das tarefas avaliativas, não se traduz com as diferentes notas recebidas pelos estudantes: “Em todos os casos, a avaliação é um fim em si. É uma engrenagem no funcionamento didático e, mais globalmente, na seleção e na orientação dos escolares. Ela serve para controlar o trabalho dos alunos” (PERRENOUD, 1999, p. 13). Neste sentido, entendemos o ato de avaliar enquanto um processo sistêmico que legitima as desigualdades produzidas dentro da escola.

Existe para PERRENOUD (1999, p. 18) uma dualidade relacional: de um lado a avaliação tradicional que acentua o fracasso na escola, desestimula e precariza o trabalho docente, corrobora para a evasão do aluno que se sente incapacitado de expor aquilo que aprendeu em sala de aula, do outro a avaliação formativa que cria métodos que possam estreitar as relações entre o discente e o docente, capaz de tornar a didática deste último transformadora na aprendizagem da criança na escola.

O ato de avaliar atualmente se atentou muito mais de ser um esquema classificatório normalizador na escola do que se produzir diagnósticos que corroborem para a melhoria da aprendizagem do aluno e evite a evasão nas instituições de ensino (LUCKESI, 2005, p. 34). Se a avaliação produz classificações, estas também constroem hierarquias dentro do sistema de ensino, o que acarreta a exclusão daqueles concebidos incapazes de se chegar a um conhecimento pleno pelo professor.

A avaliação acentua as desigualdades dentro da escola entre os alunos, bem como acirra as disputas pelas posições dentro desta realidade social. Muito além de ser uma ação capaz de gerar uma transformação social do indivíduo, o processo avaliativo é acompanhado de um autoritarismo quando este regula e controla os comportamentos dos alunos na escola:

De instrumento de diagnóstico para o crescimento, a avaliação passa a ser um instrumento que ameaça e disciplina os alunos pelo medo. De instrumento de libertação, passa a assumir o papel de espada ameaçadora que pode descer a qualquer hora sobre a cabeça daqueles que ferirem possíveis ditames da ordem escolar (LUCKESI, 2005, p. 40).

Neste preâmbulo, procuramos entender os sentidos de avaliação para os depoentes neste capítulo: Quais as diferentes maneiras que eles empregavam as suas atividades para os seus alunos? Quais os critérios assumidos nesta lógica classificatória? Como os professores percebem os rendimentos de seus estudantes e o que fazem para mudar os caminhos de uma avaliação tradicional, fadada ao autoritarismo e ao controle deste aluno? Perguntas estas que nortearam a construção deste ensaio na guia de entender as distintas leituras que estes docentes fazem sobre a sua didática em sala de aula.

### **5.1- Outrora no passado, um ensino ginasial: Os exames de admissão enquanto estratégias de cooptação estudantil**

O acesso democrático a escola e bem como as suas estruturas é analisada por Pierre Bourdieu e Patrick Champagne (2012, p. 481), no ensaio: “**Os excluídos do interior**”, os autores analisam as oposições das escolas precárias que se expandiram de forma apressada nos subúrbios franceses, abarcando em seu interior, um repertório de alunos desprovidos de capital cultural, que muitas das vezes não se identificava com o curso escolar matriculado, em contrapartida a esta realidade, os colégios selecionados propiciavam a inserção dos filhos das famílias mais abastadas de capital cultural, onde podiam reproduzir no interior da instituição de ensino, as suas origens sociais e o modo de vida de seus pais e avós.

O processo de seleção fundamentado na ordem social gerou uma eliminação precoce dos indivíduos que versavam se inserir no interior dos estabelecimentos de ensino secundário na França, esta eliminação representou na exclusão dos alunos oriundos de famílias culturalmente desfavorecidas, logo, os alunos que a Escola não queria, acabavam pelas estruturas da instituição se convencendo de não se manterem ou engajar: “(...) e isso contribui bastante para convencer aqueles que não se sentiam feitos para a Escola, de que

eles não eram feitos para as posições às quais a Escola dá (ou não) acesso” (BOURDIEU, CHAMPAGNE, 481-482).

A escola que produz a sua própria cultura engloba no interior os indivíduos de famílias mais favorecidas tanto de capital cultural como de capital econômico, pois este último era de extrema importância para a aquisição dos materiais necessários para a condução do ano letivo, e ainda investir na promoção da cultura. A escola que articula e integra, também é a instituição que exclui os alunos de famílias mais desfavorecidas, pois além destes não legitimam pela convivência o discurso dominante da escola, a falta de capital cultural, econômico e social dificultava a sua manutenção nos estabelecimentos de ensino.

O acesso ao “jogo escolar” (Cf. BOURDIEU, CHAMPAGNE, 2012, p. 482) das categorias mais excluídas ao sistema de ensino, resultou numa classificação equivocada, de democratização de acesso à escola e igualdade de oportunidade dela. A expansão do sistema de ensino e a maior inserção das categorias sociais mais excluídas em seu interior não representam a democratização e o êxito escolar, pois estar no interior desta estrutura, significa assumir as distinções e as diferenciações oriundas das origens sociais.

A descoberta da função conservadora da classificada “Escola libertadora”, que aumenta as oportunidades de acesso aos grupos mais desfavorecidos da sociedade, não representa a possibilidade de sucesso inerente em seu interior, pois está engendrado nas suas estruturas não denota a possibilidade de ascender a posições sociais mais favorecidas após a conclusão de seus estudos, ou ainda não significa a representação do êxito escolar, pois muitos eram excluídos ao longo do ano letivo por não se enquadrarem nas propostas pedagógicas da escola:

De fato, depois de um período de ilusão, e até de euforia, os novos beneficiários começaram a perceber que não era suficiente ter acesso ao ensino secundário para ter sucesso nele, e que não era suficiente ter sucesso nele para ter acesso às posições sociais, que o secundário abria na época do ensino elitista (BOURDIEU, CHAMPAGNE, 2012, p. 482).

A entrada na escola secundária representada pela modalidade do ensino ginasial, não representava a possibilidade ainda de sucesso, mesmo que este estudante concluísse as suas etapas formativas. Por mais que esta experiência representou na expansão do ensino secundário em Duque de Caxias, na Baixada Fluminense, as possibilidades de êxito eram desiguais aos estudantes. Desde a seleção, onde nem todos eram selecionados, até a incorporação da cultura escolar, nas práticas cotidianas.

O processo de eliminação das estruturas escolares, a partir da inserção de grupos mais desfavorecidos de capital cultural e econômico, tendeu a diluir no tempo e no espaço



simbólico esta eliminação, que agora adiada para períodos posteriores, estes participam da vida escolar, mas não enquanto garantia de um sucesso futuro

Nesta lógica de eliminação tardia das estruturas escolares, e ainda deste eventual fracasso, acarretou num processo de responsabilização pessoal, no qual se culpa a vítima pelos erros cometidos nas suas etapas formativas, e assim a excluir das oportunidades escolares. Este fato, mascara a responsabilização coletiva de todo o processo, pois inserir a culpa num indivíduo de toda a totalidade, marcará as feridas do processo.

Neste sentido, atrelasse a responsabilização do fracasso escolar aos professores que eram taxados e classificados como irresponsáveis e incompetentes devido aos maus resultados de seus filhos ao longo do ano letivo. A responsabilização do corpo docente pelo insucesso do estudante nesta modalidade de ensino, representa a falta de percepção de que a crise da educação é um processo arquitetado, projeto é desenvolvido por uma série de fatores, que perpassa desde a falta de uma política diretiva de seus agentes, como da responsabilização do Estado, e aqui pensado o município de investir numa educação pública de qualidade.

Escola, lugar as responsabilizações e de uma crise que perpassa para além das suas estruturas internas, agentes e instituições externas que ao invés de promover e desenvolver este sistema de ensino acaba por si só por reproduzir as suas desigualdades, compactas em seus discursos na prática:

A lógica da responsabilidade coletiva tende assim a suplantar no espírito das pessoas aquelas da responsabilidade pessoal, que leva a 'culpar a vítima': as causas consideradas naturais, como o dom, e o gosto, são substituídas por fatores sociais mal definidos, como a insuficiência dos recursos oferecidos pela Escola, ou a incapacidade e incompetência dos professores (cada vez mais responsabilizados, na visão dos pais, dos maus resultados dos filhos); ou mesmo de modo mais confuso ainda, a lógica de um sistema globalmente deficiente, que haveria que reformar (BOURDIEU, CHAMPAGNE, 2012, p. 482).

A inserção dos estudantes provindos das famílias mais desfavorecidas de capital cultural e econômico no sistema de ensino secundário, por mais que estes possam completar a sua etapa formativa, a partir de investimentos muita das vezes árduas para se manter nesta estrutura, o diploma no final obtido é extremamente desvalorizado, o que dificuldade a sua entrada nos ensinos superiores ou ainda nas oportunidades de trabalho. O fracasso é ainda maior para estes, uma vez que, é justamente a escola que os selecionou, forma identidades sociais e coaduna para um futuro no qual estes agentes não conseguirão ascender a posições sociais mais elevadas. A aquisição de um número maior de sujeitos de diplomas escolares, não representa o sucesso da instituição sobre a sua formação e

vice-versa, uma vez que, este em posição desfavorecida, acaba tendo o seu destino moldado pela escola.

Conforme destacaram Pierre Bourdieu e Patrick Champagne (2012, p. 483), a escola configura em suas estruturas o lugar da “terra prometida”, mas que nas ações desenvolve a utopia e a ficção, já que as realidades acabam sendo mascaradas e não colocadas em xeque.

As diversidades de redes de ensino que se expandem, associadas aos instrumentos de seleção, forma práticas de exclusão brandas, ou seja, exclusões que muitas das vezes são imperceptíveis, mas são construídas ao longo do tempo escolar, que também um tempo social, demarcado pelo sentido gradual e insensível no que tange as diferentes maneiras de exclusão do estudante. Segundo conferiram Pierre Bourdieu e Patrick Champagne (2012, p. 483): “A eliminação suave está em relação à eliminação brutal, do mesmo modo que a troca de presentes e contra presentes está na relação doador para doador”. De um lado a comunidade escolar examinada e selecionada, que ao adentrar na escola, se compromete a aceitar os discursos da cultura dominante desenvolva nesta instituição, do outro extremo os excluídos pela admissão, que ao não se inserirem neste sistema acabam por ter de esperar outro tempo a prestar outro exame de admissão ou a buscar o ensino secundário nos estabelecimentos educacionais.

A relação de troca de presentes e contra presentes são reveladoras do caráter de conservação social da escola, uma vez que, essa destina o presente daqueles que possuem características necessárias para se manter e reproduzirem no sistema de ensino, do outro estes indivíduos em total estratégia de convivência garantem a reprodução social do sistema escolar, assim como de suas desigualdades, logo, o destino escolar por parte de seus estudos é marcado cada vez mais cedo pela própria instituição de ensino.

No interior das estruturas estruturantes da escola, as instituições escolares de excelência mantêm o seu poder simbólico de perpetuação e reprodução social. Angariadas e subsidiadas pelos mais altos detentores de capital social, econômico e cultural, estas acabam por criar as condições necessárias para se reproduzir na sociedade. A escola que de forma ilusório pavimenta uma noção de democratização de ensino, já que aumento o acesso ao interior de suas estruturas para as classes mais desfavorecidas e reservadas a poucos, não representa neste fato a obtenção do êxito escolar, conforme salientaram Pierre Bourdieu e Patrick Champagne:

A escola exclui, como sempre, mas exclui agora de forma continuada, a todos os níveis de curso, e mantém no próprio âmago aqueles que ela exclui, simplesmente “marginalizando-os por dentro” estão condenados a oscilar entre

a adesão maravilhada a ilusão proposta e a resignação aos seus veredictos, entre a submissão ansiosa e a revolta impotente (BOURDIEU, CHAMPAGNE, 2012, p. 485).

A inclusão para a exclusão é perceptível no sistema de ensino, pois abarcar nas suas estruturas um número cada vez maior de estudantes que ao terem acesso ao sistema de ensino secundário pelos exames de admissão, propicia a exclusão no seu âmago dos grupos mais desfavorecidos ao longo da sua formação. As taxonomias e classificações através da jurisprudência professoral perpassam este campo, uma vez que, o docente tece uma metodologia, constrói formas de avaliações de seus estudantes e imputa nos mesmos notas e conceitos que revelam caminhos para a desigualdade e a reprodução da diferenciação escolar.

A “adesão maravilhada” pelos exames de admissão, não representa a obtenção do êxito e do sucesso escolar, o que culmina na “ilusão proposta” e na “revolta impotente”. A inserção neste sistema de ensino legitima a escola que inclui, e a exclusão deste corrobora com a cultura que exclui aqueles que não se adéquam aos seus discursos práticos operacionais em seu meio. A denegação consiste neste caráter de ilusão e ficção produzida pela escola. Ela obriga e impõe aos seus alunos a serem aquilo que ela quer, em face de um discurso de integração, quando na verdade muitos acabam sendo marginalizados no interior desta estrutura. Fantasias de igualdade consiste, portanto, em legitimar as diferenças e as desigualdades.

A escola que exige que os seus alunos sejam aquilo que ela quer que eles sejam, procura moldar seus comportamentos e inculcar valores, costumes e a sua cultura no interior destes, na prerrogativa de que pela héxis corporal eles a exteriorizam e a permita assim a sua identificação, enquanto indivíduos de uma mesma estrutura estruturada.

O ginásio, campo das afirmações e das trocas simbólicas formado, precisa abarcar em seu interior o aluno que consumiria dos seus bens culturais e simbólicos produzidos pela prática professoral, no intuito destes serem reproduzidos para a sociedade. O exame de admissão ao curso ginasial representa uma leitura pela prática, de que a escola estabelece a seleção dos mais aptos em detrimento daqueles menos desprovidos de capital cultural e econômico para fomentar os seus estudos e se manter na instituição.

A elaboração do sistema de ensino ginasial subsidiado pela municipalidade levou a procura de discentes provenientes das mais distintas origens sociais, a acreditar na proposta pedagógica da escola e a delegar nas mãos de seus diretores e professores o seu destino escolar, contudo, a aceitabilidade e a esperança de que esta experiência representaria a inserção de “todos” dentro desta estrutura inexistiu, conforme apresentou

a professora Josette: “A limitação do espaço físico disponível fez com que nos preocupamos unicamente com a qualidade, filtrando somente os mais capazes” (SOARES, 2008, p. 31).

O exame além de reforçar o caráter seletivo da instituição de ensino, de recrutar os mais aptos e abastados de capital cultural e econômico, ou seja, aqueles que possuíam condições de estarem na escola e consumirem de sua cultura e de suas práticas pedagógicas, esta modalidade avaliativa reforçava também os laços de competitividade dentre os estudantes, que enxergavam a possibilidade de entrada no curso ginásial como a prerrogativa do sucesso e do êxito escolar.

Inicialmente os alunos pertencentes ao Grupo Escolar Alberto Torres competiam com os demais candidatos provenientes de distintas origens sociais e abastados de diferentes capitais. Os alunos do Grupo Escolar quando aprovados no exame de admissão tinha a preferência das vagas destinadas ao curso ginásial, o que nos leva a perceber que embora desta experiência classificada por seus professores e diretores quanto democráticas, apenas mascarava por este discurso as distinções e as desigualdades, emanadas na representação do exame de admissão, que seleciona os de melhores virtudes, qualidades e aptidões, em detrimento daqueles que possuíam menos capacidade: “Os alunos do Grupo Escolar Alberto Torres competiam com os demais candidatos e, quando aprovados, tinham preferência pelas vagas” (SOARES, 2008, p. 31). A classificação escolar fantasia as classificações sociais, uma vez que, desprovido de capital cultural e econômico para investir em seus estudos, é muito difícil o aluno passar nos exames, ou ainda mesmo que este passasse se mantivesse durante o ano letivo.

A seleção do aluno no campo perpassa pelo exame de admissão, que além de eliminar os menos aptos e de menores quantidades de capitais, este reforçava a competição dos estudantes para adentrar na instituição. Entendemos ainda, estes exames enquanto estrutura estruturante do campo, pois ele reforça identidade da escola e tece a denegação enquanto válvula de produzir utopias e fantasias dentro do estabelecimento.

O reconhecimento da excelência da escola se passava pelos exames de admissão que possuíam enquanto estruturação, questões dissertativas e posteriormente a prova oral: “O ‘admissão’ exigia prova escrita, com questões dissertativas e, prova oral, por onde só passavam realmente os melhores” (SOARES, 2008, p. 31, grifo nosso). O que nos chama a atenção é que não adiantaria nada o aluno passar nas provas dissertativas (escrita), se este fosse eliminado posteriormente nas avaliações orais, logo, estas últimas

representavam a capacidade de classificar os alunos e selecioná-los conseqüentemente pela Héxis Corporal.

O julgamento professoral caminhava de lado a lado, da escrita do aluno que tivesse a melhor habilidade, bem como do aluno virtuoso e de maior qualidade quanto a postura, a forma de falar, de se vestir para que este pudesse adentrar os muros da escola. O discípulo precisa convergir com os discursos escolares, até porque manter no seu interior aqueles divergem, representaria uma ameaça para a instituição e a busca da consolidação de sua proposta sociopedagógicas.

As notas conferidas aos alunos nas provas, muito além de serem requisitos para uma aprovação ou reprovação, representam na prática as leituras produzidas pelos docentes de seu julgamento no tocante a clientela, que consome o sistema de ensino no Ginásio Municipal, ou espera por consumir deste (Exames de admissão), ainda segundo este processo:

(...) as taxonomias, que as fórmulas rituais dos considerados do julgamento professoral ('as apreciações') revelam e que se pode supor estruturam o julgamento professoral na medida em que o exprimem, podem ser colocadas em relação com a sanção numerada (a nota) e com a origem social dos alunos que fazem o objeto dessas duas formas de avaliação (BOURDIEU, MARTIN, 2015, p. 208).

A realização de exames e distintas provas para recrutar e adestrar o estudante segundo seus critérios e vontades, perpassa para além da esfera da racionalizada nesta premissa, uma vez que, estes acabam por criar competições internas e externas na estrutura da escola. O reconhecimento do êxito obtido e da aprovação recebida, inferida nas notas, enquanto classificações realizadas pelos docentes, se sustenta no produto, isto é, na aquisição do diploma pelo aluno engajado pela instituição.

A partir dos diplomas, estes se tornam títulos que vêm da “competência técnica” e se traduzem ainda em “competência social”, segundo apresentou Pierre Bourdieu:

Os exames ou os concursos se justificam em razões das divisões que não necessariamente têm a racionalidade por princípio, e os títulos que sancionaram seus resultados apresentam como garantia de competência técnica certificados de competência social, nisso muito próximos dos títulos de nobreza (BOURDIEU, 2011, p. 38).

Durante o governo do prefeito Moacyr do Carmo, por meio das ações da Divisão de Educação e Cultura e do diretor e professor Romeu Menezes, tiveram contato com o edital dos exames de admissão de primeira época das turmas de primeiras séries dos cursos diurno e noturno no Ginásio Municipal (GOVERNO “MOACYR DO CARMO” - PREFEITURA MUNICIPAL DE DUQUE DE CAXIAS: DIVISÃO DE EDUCAÇÃO E

CULTURA – GINÁSIO MUNICIPAL EXPEDICIONÁRIO AQUINO DE ARAÚJO, O Fluminense (RJ), 8 de novembro de 1967, p.3).

As inscrições ocorreriam na sede da própria escola, entre os dias 3 a 14 de novembro, com exceção do sábado, sendo dividido os horários de 13:00 às 17:00 para os candidatos interessados em ingressarem no curso diurno e das 20:00 às 22:00 para os alunos que almejavam entrar na escola no turno noturno (GOVERNO “MOACYR DO CARMO” - PREFEITURA MUNICIPAL DE DUQUE DE CAXIAS: DIVISÃO DE EDUCAÇÃO E CULTURA – GINÁSIO MUNICIPAL EXPEDICIONÁRIO AQUINO DE ARAÚJO, O Fluminense (RJ), 8 de novembro de 1967, p.3).

Quanto à documentação necessária para a realização da inscrição do aluno, tornou-se possível identificar quatro etapas na entrega destes. A primeira consistia no requerimento firmado entre o aluno e o seu familiar junto ao diretor, cujo modelo deveria ser adquirido por eles na secretaria da escola. Na segunda etapa, o aluno deveria entregar uma fotocópia autenticada da certidão que atesta se que o discente possuía 11 anos de idade completos ou que fosse completar durante o ano letivo, com a sua respectiva firma reconhecida. Além destes documentos, os responsáveis deveriam entregar 4 fotos 3x4 por aluno e por último efetuar o pagamento da taxa de inscrição que consistia no valor de cinco cruzeiros novos, que tinha como a função de cobrir as despesas dos exames (GOVERNO “MOACYR DO CARMO” - PREFEITURA MUNICIPAL DE DUQUE DE CAXIAS: DIVISÃO DE EDUCAÇÃO E CULTURA – GINÁSIO MUNICIPAL EXPEDICIONÁRIO AQUINO DE ARAÚJO, O Fluminense (RJ), 8 de novembro de 1967, p.3).

No que concerne à organização do exame, em relação ao quantitativo do número de vagas de 70 para o curso diurno e 70 para o curso noturno, totalizando 140 vagas para o ginásio municipal. Quanto ao exame de admissão constará de prova escrita de Português, Matemática, História e Geografia do Brasil, cujas avaliações de Português e Matemática apresentavam caráter eliminatório com nota de corte igual a seis, enquanto as demais provas o conceito deveria ser igual ou superior a cinco. Quanto aos critérios de aprovação nesta etapa, somente fariam as demais avaliações os candidatos que fossem aprovados nestas etapas. A prova apresentava uma duração temporal de uma hora e meia, cujo aluno deveria comparecer na escola, com seu documento de identificação e uma caneta esferográfica para a produção das respostas (GOVERNO “MOACYR DO CARMO” - PREFEITURA MUNICIPAL DE DUQUE DE CAXIAS: DIVISÃO DE

EDUCAÇÃO E CULTURA – GINÁSIO MUNICIPAL EXPEDICIONÁRIO AQUINO DE ARAÚJO, O Fluminense (RJ), 8 de novembro de 1967, p.3).

No dia da prova, o aluno não poderia comparecer e entrar no interior da escola, munido de algum acompanhante, diretor de outras instituições particulares ou responsáveis por cursos de admissão. A média da classificação do aluno consistia na média aritmética obtida através das notas das avaliações mencionadas acima. Caso houvesse excedentes de aprovados no exame, era conferido aos mesmos um certificado de aprovação no exame, ou seja, ele estava aprovado, mas não classificado (GOVERNO “MOACYR DO CARMO” - PREFEITURA MUNICIPAL DE DUQUE DE CAXIAS: DIVISÃO DE EDUCAÇÃO E CULTURA – GINÁSIO MUNICIPAL EXPEDICIONÁRIO AQUINO DE ARAÚJO, O Fluminense (RJ), 8 de novembro de 1967, p.3).

Por meio das páginas do Jornal **O Fluminense**, obtemos acesso ao conteúdo programático das provas empregadas nos alunos da escola. Na prova de português, ela estava estruturada em Ditado, Gramática e Redação. A produção do Ditado pelo aluno era extraída de autor brasileiro, valendo 3,0 pontos, sendo descontados 0,2 por cada erro obtido. Quanto a Gramática, a mesma consistiam em 10 questões conforme o programa de disciplinas, valendo 4,0 pontos, por último a Redação, o aluno era avaliado conforme a estruturação de seu texto e a disposição das ideias desenvolvidas, totalizando 3,0 pontos que ele poderia obter (GOVERNO “MOACYR DO CARMO” - PREFEITURA MUNICIPAL DE DUQUE DE CAXIAS: DIVISÃO DE EDUCAÇÃO E CULTURA – GINÁSIO MUNICIPAL EXPEDICIONÁRIO AQUINO DE ARAÚJO, O Fluminense (RJ), 8 de novembro de 1967, p.3).

Na prova de matemática, ela era dividida em duas partes, cuja primeira continha cinco questões com problemas a serem resolvidos, sendo o valor de um ponto para cada questão e 10 questões de valor de 0,5 pontos cada, sobre soluções imediatas. Na prova de História do Brasil, continha 20 questões práticas e objetivas, valendo 0,5 pontos cada uma, enquanto a prova de geografia está distribuída em 20 questões, sendo 10 sobre a Geografia Geral e outras 10 sobre Geografia do Brasil, valendo 0,5 ponto cada uma. No dia da inscrição do aluno, eram entregues dos programas curriculares das disciplinas (GOVERNO “MOACYR DO CARMO” - PREFEITURA MUNICIPAL DE DUQUE DE CAXIAS: DIVISÃO DE EDUCAÇÃO E CULTURA – GINÁSIO MUNICIPAL EXPEDICIONÁRIO AQUINO DE ARAÚJO, O Fluminense (RJ), 8 de novembro de 1967, p.3).

Através das páginas do período **O Jornal (RJ)**, tivemos acesso às ações empreendidas pela Prefeitura de Duque de Caxias, através do Departamento de Educação e Cultura que lançou as normais por meio do edital para a realização dos exames de admissão unificados de 1971, no Colégio Municipal Marechal Branco e no Ginásio Municipal Expedicionário Aquino de Araújo (PREFEITURA DE DUQUE DE CAXIAS – DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO E CULTURA: PORTARIA Nº 1/71, O Jornal (RJ), 25 de novembro de 1971, p. 3).

Por meio do Diretor do Departamento de Educação e Cultura, que era a professora Hilda do Carmo Siqueira, ao considerar o regime interno das instituições de ensino, destacou que o ingresso nas primeiras séries ginasiais tanto do Ginásio Municipal como do Colégio Municipal Marechal Branco ocorreria sobre as formas de exame de admissão que seria unificado para estes estabelecimentos pautando-se em hora e dia. Quanto à natureza das provas, elas seriam formadas por questões escritas de Matemática e português de caráter eliminatório e Geografia e História de caráter classificatório. A realização da época dos exames seria de total responsabilidade do diretor do Departamento de Educação. A condução e aplicação das provas ocorrerá através das bancas examinadoras que seriam designadas pelos diretores (PREFEITURA DE DUQUE DE CAXIAS – DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO E CULTURA: PORTARIA Nº 1/71, O Jornal (RJ), 25 de novembro de 1971, p. 3).

Nas páginas seguintes do periódico **O Jornal**, tivemos acesso ao edital que foi lançado acerca dos exames de admissão unificado para o Colégio Municipal Castelo Branco e o Ginásio Municipal Expedicionário Aquino de Araújo. Para a inscrição do candidato deveriam ser entregues a certidão de idade ou a fotocópia que comprovasse que ele possuía idade igual a 11 onze completos ou que seria completado no ano de 1972. Além desta documentação, o responsável deveria entregar uma foto 3x4 do aluno e a documentação complementar dos discentes aprovados e classificados posteriormente (PREFEITURA DE DUQUE DE CAXIAS – DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO E CULTURA – “EDITAL”, O Jornal (RJ), 25 de novembro de 1971, p. 5).

No ato da inscrição de competência de cada instituição de ensino, somente o colégio Municipal Castelo Branco recebe inscrições no período noturno. O candidato recebia um cartão de identificação numerado para ser apresentado no dia da prova e deveria pagar a quantia de Cr\$ 10 cruzeiros (PREFEITURA DE DUQUE DE CAXIAS – DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO E CULTURA – “EDITAL”, O Jornal (RJ), 25 de novembro de 1971, p. 5).



No tocante a distribuição de vagas entre as escolas, o Ginásio Municipal Expedicionário Aquino de Araújo destinou 50 vagas para o curso diurno, enquanto o Colégio Municipal Castelo Branco dividiu suas vagas em 120 para o curso diurno e 80 vagas para o turno noturno (PREFEITURA DE DUQUE DE CAXIAS – DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO E CULTURA – “EDITAL”, O Jornal (RJ), 25 de novembro de 1971, p. 5).

As instituições na condução da aplicação dos exames, respeitavam o prazo de seis entre um e o outro, ou seja, a prova de matemática ocorreria no dia 9/12/1971, a de Português 15/12/1971 e por último Geografia e História no dia 21/12/1971. Caso o candidato faltasse sem motivo nas provas, ele era considerado como eliminado, não sendo permitido ao mesmo uma segunda chamada. Os candidatos que fossem aprovados na prova de matemática poderiam prestar a prova de português, assim como os candidatos que fossem aprovados nestes poderiam realizar o exame de história e geografia (PREFEITURA DE DUQUE DE CAXIAS – DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO E CULTURA – “EDITAL”, O Jornal (RJ), 25 de novembro de 1971, p. 5).

As provas apresentaram um tempo de duas horas, cujo candidato deveria estar na instituição 15 minutos antes, munido de caneta esferográfica azul ou preta e com o cartão de identificação para ser apresentada à banca examinadora (PREFEITURA DE DUQUE DE CAXIAS – DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO E CULTURA – “EDITAL”, O Jornal (RJ), 25 de novembro de 1971, p. 5).

Quanto ao critério de aprovação e classificação, o candidato que obtiver nota igual ou superior a cinco nas provas eliminatórias era considerado aprovado. Os candidatos eram aproveitados segundo a disposição quantitativa de vagas de acordo com cada estabelecimento de ensino. Caso ocorresse empate entre dois ou mais candidatos, o critério de desempate consistia no aluno que tivesse menos recurso. Os candidatos que forem aprovados, porém não classificados, eram entregues a estes um certificado de aprovação que possuía validade nos estabelecimentos particulares de educação (PREFEITURA DE DUQUE DE CAXIAS – DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO E CULTURA – “EDITAL”, O Jornal (RJ), 25 de novembro de 1971, p. 5).

Através do periódico **Diário de Notícias**, tivemos acesso ao edital promulgado pela Diretora do Departamento de Educação e Cultura do município, que era a professora Hilda do Carmo Siqueira, no qual trazia os critérios para a realização do exame de admissão unificado em 1973 no Ginásio Municipal Expedicionário Aquino de Araújo e no Colégio Municipal Marechal Castelo Branco (PREFEITURA MUNICIPAL DE

DUQUE DE CAXIAS – DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO E CULTURA: EDITAL, Diário de notícias, 22 de novembro de 1973, p. 8).

No que concerne à documentação do aluno, ele deveria apresentar uma cópia da certidão de idade ou fotocópia autenticada que comprove que ele possua 10 anos e meio completos ou que estivesse a completar até o dia 31 de março de 1974. Além deste documento, o aluno deveria trazer um retrato 3x4, a fotocópia autenticada do Certificado de conclusão da quinta série primário proveniente de sua escola de origem ou a declaração da diretora da escola com firma reconhecida que comprove que o aluno estava cursando a quinta série, assim como o pagamento da taxa de dez cruzeiros para a realização do exame. No ato da inscrição, o aluno receberia um cartão numerado que permitia a sua identificação no dia do exame e o recibo de pagamento da taxa de inscrição do exame de admissão. As vagas dispostas apresentavam um total de 640, sendo destinadas 360 para o Ginásio Municipal Expedicionário Aquino de Araújo e para o Colégio Municipal Marechal Castelo Branco, 80 para o curso diurno e 200 para o turno noturno (PREFEITURA MUNICIPAL DE DUQUE DE CAXIAS – DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO E CULTURA: EDITAL, Diário de notícias, 22 de novembro de 1973, p. 8).

As provas eram de natureza escritas nas disciplinas de Matemática, português, Geografia e História, não sendo permitida a falta do candidato, pois não existiria uma segunda chance para ele. As provas apresentavam uma duração de duas, cujo candidato deveria estar na instituição 15 minutos antes, munido de caneta esferográfica azul ou preta e com o cartão de identificação. Os candidatos somente fariam a prova de português caso fossem classificados e aprovados na prova de matemática, assim como fariam a prova de geografia e história, os alunos que fossem aprovados no exame de português. Nas provas eliminatórias de português e matemática seriam considerados aprovados, o aluno que obtivesse nota igual ou superior a 5. Os candidatos seriam aproveitados conforme o quantitativo de vagas nos estabelecimentos, caso ocorresse empate seria levado como critério de desempate o candidato que possuía menor recurso. O candidato que fosse aprovado e não classificado recebia um certificado de aprovação que poderia ser utilizado em estabelecimentos de ensino particular (PREFEITURA MUNICIPAL DE DUQUE DE CAXIAS – DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO E CULTURA: EDITAL, Diário de notícias, 22 de novembro de 1973, p. 8).

## 5.2- As representações sobre as produções de testes e provas: Serão estes os únicos meios de avaliar os alunos?

A seção tem como objetivo as diferentes concepções que o magistério da escola realiza sobre as produções de testes e provas, contudo para além de ficarmos apenas nas representações docentes enquanto um ofício meramente burocratizado, ou seja, de cumprir um determinado cronograma e avaliar os alunos, tencionamos entender os sentidos da avaliação e como estas se tornaram mecanismos da jurisprudência professoral sobre seus alunos.

Na construção desta seção utilizamos as entrevistas produzidas pelos professores da escola, enquanto caminho a se entender as provas e testes muito além do simples preenchimento de um papel composto de questões elaboradas segundo as matérias lecionadas em sala de aula. Os depoentes apresentaram diferentes leituras e percepções de como enxergam suas avaliações e como procuram torná-las mecanismos classificatórios escolares, contudo salientamos que muitas das vezes as classificações escolares estavam presentes nas análises dos professores.

Ao percorrer suas memórias, a Professora Vanessa destacou as transformações das tecnologias e como estas incidiram sobre suas ações nas elaborações das provas. Diferentemente na década de 1970-1980 no qual o professor está restrito apenas a um sistema de recorte e colagem de figuras e questões para se montar as atividades avaliativas, posteriormente com o desenvolvimento tecnológico o professor pode utilizar desta estratégia como premissa estrutural na elaboração das provas e testes:

*Elaborar provas usava pilhas de livros e revistas diferentes, de um monte de coisas. E a gente recortava e colava, num sentido literal, a gente recortava a figura, colava e montava, hoje recortar e colar é outra coisa. Só que naquela época, recortar, colar, pesquisar, procurar em livros para depois você datilografar uma prova. Hoje não, hoje você entra na internet, você tem milhões de sugestões. É muito mais fácil, você tem acesso a tudo (Professora Vanessa).*

O desenvolvimento da tecnologia e sua chegada ao interior das instituições de ensino se tornou uma forma estratégica do professor procurar produzir suas avaliações com maior qualidade frente ao dinamismo no qual as ferramentas da internet e do próprio computador contribuem para o seu benefício. Além disso, destaca-se a adequação do profissional da educação em relação às novas ferramentas tecnológicas como força motriz condutora de sua prática escolar. Sendo assim, percebemos na fala da professora Vanessa que este ajustamento está diretamente relacionado à esfera temporal, porque através das ferramentas tecnológicas educativas se ganha maior tempo para se produzir suas avaliações, numa velocidade que quando comparada ao passado inexistia.

Enquanto a professora Vanessa atentou em relação a importância da tecnologia enquanto ferramenta para o ensino, a professora Patrícia destacou a importância do conteúdo, ou seja, do currículo desenvolvido em sala de aula como fator para a elaboração de suas avaliações. Para a educadora, esta etapa produtiva da carreira docente perpassa a necessidade de se cobrar dos alunos justamente aquilo que foi ensinado na intenção de ter os melhores rendimentos escolares: *“A matéria que eu trabalhei ao longo do bimestre. Eu dei aqueles conteúdos, foi falado, foi cobrado, foi trabalhado”* (Professora Patrícia).

Por mais que as percepções da Professora Vanessa quanto a produção de suas avaliações estivessem centradas na matéria lecionada em sala de aula, a mesma afirma a possibilidade de outros critérios avaliativos além de provas e testes, como por exemplo, a participação e a redação do aluno que junto com as duas primeiras formavam a média escolar do aluno, logo, constatamos que ao elaborar múltiplas ferramentas avaliativas, a docente procura tornar a presença do aluno em sala de aula uma válvula cujo corpo dócil através da disciplina (comportamento), a ortografia e a produção textual também se transformem em aparatos avaliativos pela docente: *“(...) porque aqui a avaliação nossa é o seguinte vale 10: 2,5 do teste, 2,5 da prova, 2 da redação, 2 da participação e assim vai, você soma e nisso vai chegar a uma média”* (Professora Patrícia).

A adequação das provas e dos testes relacionados à realidade social do aluno, ou seja, do mundo representativo estiveram presentes nas reflexões da Professora Sílvia. Para a professora a prática avaliativa se engaja numa necessidade de conscientização do aluno para além dos muros escolares, para isso ela procurar trazer temáticas atuais que possibilitam o seu diálogo e a interação estudantis com temas corriqueiros, o que torna as suas respostas mais problematizadas:

*(...) tento buscar textos que tenham relevância, que tenham algum tipo de assunto que faça do universo do meu aluno né, coisas de conscientização, coisas relacionadas a adolescência, então eu tento não fazer aquele básico comum de didática de livro, mas procuro textos que tragam algum tipo de informação, ou que trate de algum assunto relevante* (Professora Sílvia).

Ao buscar trazer textos e conteúdo que abordem temáticas relativas à adolescência percebemos nas representações da Professora Sílvia a intenção de homogeneizar as origens que estes alunos estavam inseridos. A escola que traz à tona a realidade do aluno é a mesma que também procura em suas avaliações criar estratégias de reprodução social, todavia, esta ocorre a partir justamente da inserção da sociedade e de suas problemáticas na consciência do aluno.

As provas e os testes refletem o habitus do professor e sua busca de apresentar mesmo que de forma impositiva a sua posição dentro do seu campo ao aluno. As

atividades avaliativas derivam a necessidade da afirmação do perfil identitário do professor, a sua subjetividade além da objetividade como forma das marcas da excelência, do controle e da respeitabilidade dentro do seu próprio ofício: *“Eu era uma professora meio terrível, os alunos tinham medo de mim, porque eu sempre fui muito exigente. Era uma característica minha e sempre fui respeitada profissionalmente”* (Professora Morgana).

A partir da citação acima, constatamos que a elaboração dos testes e das provas pela professora Morgana perpassa a necessidade de impor o seu estilo de trabalho, suscitando no aluno o medo e coerção como forma de controle mediante a estas atividades. O aluno reconhece na sua condição de discipulado o seu mestre, não o questiona, mas aceita o seu perfil porque sabe das consequências das ações negligenciadas dentro deste campo. A imposição do seu habitus revela a necessidade de criar condições favoráveis para que seus alunos a respeitem e a partir do medo aceitem o julgamento da professora em suas avaliações.

Dentre as estratégias listadas pela professora na busca do reconhecimento de seus alunos estava a elaboração de provas discursivas em detrimento de questões objetivas, pois segundo a mesma a leitura das questões possibilita a reflexão de seus discentes. Contra avaliações que versavam para o caráter descritivo das respostas, ou ainda marcado meramente por decorar o conteúdo de ensino, a professora elencou em suas falas a necessidade de uma Geografia que problematize as questões atuais para seus alunos:

*Minhas provas sempre foram discursivas, nunca gostei de questão múltipla escolha, sempre ligadas a questões atuais, sempre fiz meus alunos lerem muito, jornal e revista eram levados para a sala de aula, porque eu sempre falei para meus alunos, eu brincava muito com eles falando assim: Não adianta me perguntar igual é a capital disso, onde é o Rio, porque eu não sei. Não adianta me perguntar isso não, porque isso aí não é geografia, porque eles têm aquela ideia de geografia descritiva (Professora Morgana).*

Nas falas das Professoras Sílvia e Morgana se percebe a necessidade da escola de transmitir e produzir cultura aos seus alunos. O exercício de trazerem jornais e revistas para dentro da sala de aula levanta uma problemática quanto às dificuldades de aprendizagem do aluno, pois em sua grande maioria possuíam problemas atrelados a leitura, a ortografia e a interpretação textual, características estas não expressas apenas no julgamento professoral da disciplina de Língua Portuguesa, assim como em História, Geografia e Ciências.

A escola necessita impor o hábito de leitura aos seus alunos, inculcar aos mesmos por meio das avaliações, porque ali eles sabiam que necessitavam produzir para ter a sua nota, uma cultura que era muito distante da sua, pois muitos destes não ter sequer

condições econômicas de terem livros, jornais e revistas em sua casa. A escola apresenta uma realidade social distante daquela na qual seu aluno está engajado, contudo se preocupa a ser uma porta voz dos acontecimentos inerentes ao mundo, dado o seu caráter de reprodução social.

Além do capital cultural produzido dentro das avaliações em sala de aula, estes esquemas avaliativos procuraram ainda mostrar o gerenciamento da escola e seus aparatos burocráticos. Formar um capital político no estudante estava na necessidade de formar um estudante que não aceitasse as condições do campo em que se engajaram, para que este aluno percebesse que o problema do seu eventual fracasso não era a escola apenas, mas um conjunto de fatores que propiciaram o seu insucesso: *“Trabalhava em relação a própria política de Caxias, e eu trabalhava muito com eles. Trabalhava em relação à própria escola, em termos de clientelismo, em questões de trocas de favores, para mostrar para eles que isso aí tem muitas raízes profundas”* (Professora Morgana).

A partir de sua realidade e origens sociais o aluno era apresentado ao funcionamento da escola. Destacavam-se as desigualdades deste espaço, as dificuldades na sua estrutura como forma de conscientizar os seus alunos de que este tem a sua responsabilização e o seu papel dentro do seu campo. Não era uma preocupação propriamente dita em apenas externas os problemas deste espaço, mas formar um capital político e cultural para que este aluno pudesse ocupar uma posição de destaque, quando comparado a outros alunos menos abastados de capitais.

As provas eram ainda o lugar reducionista da aprendizagem e da capacidade de desenvolvimento do aluno. Este fato foi constatado na fala da Professora Débora, que por mais que esta afirmasse que procurasse se colocar no lugar de seus discentes, ela reconhece que formar uma prova complexa impossibilitaria o desenvolvimento das questões por seus alunos, pois estes possuíam claras limitações em relação ao ensino da escola. O professor que usa do discurso subjetivo de aproximação, de afirmar que está com seus alunos ao elaborar suas provas, é o mesmo que ratifica posicionamentos preconceituosos que são capazes de nortear a dúvida quanto à capacidade de seu próprio aluno: *“Pensando em cada um deles, porque não adianta eu querer colocar uma coisa muito difícil se eu sei que eles não vão alcançar”* (Professora Débora).

No discurso acima da professora percebemos que quanto menor for o capital cultural e intelectual de seu aluno, menores chances tem estes de conseguirem obter êxito em suas avaliações., por mais que ela fizesse provas ajustadas segundo as dificuldades de

seus alunos, estas transcorrem de forma diferenciada dentro das matérias, até porque as dificuldades de um aluno nunca são iguais quando comparada ao outro.

Por característica da praticidade de sua matéria, o professor Paulo afirma da importância de se aliar teoria junto com a prática na disciplina de Educação Física. Por mais que sua matéria durante um período dada as exigências da Secretaria de Educação tivessem a necessidade de prova e teste, ele procurou trazer à tona em suas avaliações a importância dos esportes enquanto formação do gosto e da identificação do seu aluno com estes para a sua realidade.

Conforme defendeu o Professor Paulo, a centralidade da elaboração de suas avaliações estava na ideia de reforçar a importância da solidariedade social, da coletividade e do outro nas suas provas. O aluno que desenvolve uma atividade física esportiva não opera dentro deste espaço sem a influência e o auxílio de outros agentes que ocupam posições específicas neste campo:

*(...) Se eu tivesse trabalhando Volleyball a minha prova não era voltada para o voleibol pura e simplesmente, mas o que ele conseguia extrair daquele jogo para a vida dele em termos de coletividade, em nível de relação, até mesmo dele entender que num jogo de futebol quando ele faz um passe é um presente que ele está dando para o outro, é abrir mão daquele bem estar que ele poderia estar tendo para ele poder dividir com o outro, e quando acontece o ponto ou o gol não é de um, é de todos, é uma coisa coletiva (Professor Paulo).*

Além das elaborações de testes e provas habituais do regimento da escola, a docente Solange reconheceu a importância de se avaliar o aluno a partir dos trabalhos em grupos realizados em sala. Espaço da socialização das diferentes origens sociais que formam o aluno, para a professora criar este ambiente que permita ao aluno procurar equacionar as suas dificuldades em conjunto com os demais alunos permeia os seus critérios:

*Eu tinha um critério assim: Não é só porque um aluno fez um trabalho, porque eu nunca gostei de trabalho em grupo com cinco ou com dez alunos, geralmente eu gostava muito de fazer até três alunos, e gostava muito de trabalho em dupla em sala de aula, para um sempre estar ajudando o outro (Professora Solange).*

Em relação às estruturas de suas avaliações formais a docente salientou da importância de se construir as provas em caráter objetivo e subjetivo em suas questões como forma de diversificação do conteúdo cobrado. No aspecto das avaliações subjetivas este aluno estava condicionado a sua forma de escrita, leitura e interpretação, além da produção textual característica do perfil da professora, pois ela acredita na importância que o desenvolvimento das redações pode permitir ao aluno na escola.

A responsabilização pelo insucesso do aluno em suas avaliações não transcorreu somente no fim do ano. Para a professora este aluno que não consegue apresentar as suas

competências necessita ser encaminhado para a recuperação de forma bimestralmente: *“(...) e todo bimestre geralmente eu sempre dava aquela recuperação para o aluno, porque também quando chegasse ao final do ano, eu não teria que ter aquele trabalho e eu facilitava também o estudo para eles”* (Professora Solange).

### **5.3- Os critérios da jurisprudência professoral nas avaliações: Múltiplas formas de construir a nota do aluno**

A seção tem como objetivo compreender os critérios elaborados pelo julgamento professoral na produção de suas notas nas avaliações de seus alunos. Através das entrevistas realizadas, tencionamos perceber a presença de uma uniformidade em meio às razões que levam o educador a atribuir uma determinada nota ao seu aluno diferenciada quando comparada com outra. O que levam os depoentes a emitir uma determinada nota para o aprendizado de seu aluno? Quais os critérios que ele se utiliza para classificar como “nota vermelha” ou “nota azul” o aprendizado da sua clientela?

Para além de testes e provas enquanto mecanismos e critérios avaliativos de sua clientela, os professores ouvidos em nossas entrevistas apresentaram um repertório de instrumentos que serviam enquanto componentes para a formação da média escolar. Esta diversidade se dá pelas diferentes posições que estes professores ocuparam dentro do campo escolar e procuraram externar a partir do seu habitus. Além do mais, as disciplinas que cada professor leciona são diferentes também, os que permitem a introdução de diferentes ferramentas que norteiam este aparato avaliativo.

Primeiro instrumento da jurisprudência professoral na formação das notas escolares estava o corpo dos alunos. Este para poder ser bem analisado e avaliado deveria estar comprometido com o funcionamento da escola e se adequar às normas e regulamentações impostas de seus professores. O corpo adestrado que se tornou dócil nas percepções dos professores possui posição de destaque privilegiada no campo, pois aceitam submissão às imposições de seus docentes.

Nas falas dos professores percebemos que este aluno submisso reproduzia no seu héxis corporal as imposições de seus professores e o conteúdo transmitido. Participar significa muito além de estar atento ao conteúdo ensinado, mas é também garantia deste aluno de estar conivente com tudo aquilo que seu professor proferiu em sala de aula. O comprometimento, a participação e a atenção dentro da sala se transformam num norteador avaliativo dos professores, pois ao assumir uma turma na qual o seu público é



basicamente indisciplinada e rebelde aos seus olhares, tornar essa rebeldia como componente de seu critério significava primeiro ofertar a ele um novo mecanismo além do teste e da prova que ele poderia ter para chegar a média da escola e segundo a não aceitação deste se vincula para o professor a possibilidade de reduzir ainda mais a sua nota o que acarretaria posteriormente em sua reprovação ou insucesso escolar naquele ano:

*A participação em sala de aula que eu acho importante, o aluno estar sempre tentando fazer os trabalhos que você passa, a atenção deles dentro da sala de aula, o compromisso dele em entregar o trabalho que eu peço no dia certo, porque você cansa de pedir trabalho para compor a nota e eles não entregam, às vezes numa turma inteira de 23 alunos, você tem 4 ou 5, ou só dois que entregam (Professora Débora).*

De acordo com o discurso da professora Débora, a resistência dos alunos aos critérios apresentados pelos professores, como por exemplo, a não entrega do dever de casa ou do trabalho que foi solicitado ao mesmo seja em seu domicílio ou em sala de aula representa um ato de rebeldia de não aceitação e conformação com a jurisprudência professora. Este aluno que possui dificuldades muitas das vezes socioeconômicas e chega à escola, padece de comprometimento com as normas escolares, até porque como este aluno fará as atividades de casa se muitas das vezes ele não possui a sua própria família para o acompanhá-lo na execução de suas tarefas? Uma problemática que é levantada a partir da fala da professora, uma vez que, se a mesma conforme outros adotam este critério este aluno se coloca numa posição confrontada quanto às suas origens sociais, pois se o mesmo não tem a estrutura familiar para servir-lhe de base no acompanhamento de seus estudos e proporcionar-lhes estímulo para a extensão deste ensino dentro de seus lares, isso acarreta no impedimento do aluno executar suas atividades de casa e conseqüentemente não ter a sua nota bimestral.

Por mais que a dificuldade e a não entrega das atividades nas falas da Professora Débora levantem esta responsabilização do aluno em relação ao insucesso na sua disciplina, diferentemente a docente Sílvia enxerga que a dificuldade que ele apresenta na sua matéria e o enfrentamento desta dentro de sala de aula, acarreta numa percepção mais branda e privilegiada, pois ele se torna um modelo para aqueles que não aceitam a sua metodologia de ensino. Existe nas representações desta professora uma separação daqueles discentes que possuem dificuldades para aqueles que têm aptidão em aprender a sua matéria.

A separação branda se transforma numa marca característica da escola conservadora. De um lado o aluno que possui qualidades, virtudes e aptidões para

assimilar o conteúdo ensinado e dos outros aqueles que com suas diferentes dificuldades acabam por não terem as mesmas virtudes e qualidades que os outros.

De acordo com o discurso da professora, o aluno que enfrenta as suas dificuldades possibilita se tornar um exemplo para o outro que não se sente estimulado com o ensino que lhe é oferecido pela escola na busca por dar sentido a este aluno se pertencer a instituição. Para a educadora:

*(...) então a gente consegue perceber os alunos que se aplicam, mas eu valorizo muito aquele aluno que tem dificuldade, porque eu sei que pra ele é sempre muito mais difícil, quando você tem um aluno que é top, que é 10, que você óbvio que gosta da participação, mas eu sempre procuro incentivar, elogiar, porque a gente sabe que para esse aluno que tem mais dificuldade, se ele está conseguindo, se ele está fazendo, é sinal de que ele está se esforçando (Professora Sílvia).*

Não diferente dos discursos da Professora Sílvia, o docente Paulo reforçou a importância da participação do aluno enquanto critério avaliativo na disciplina de Educação Física. Para o educador, o aluno deve utilizar desta participação como fator motriz para a interação com os demais alunos, contudo este salientou ao longo de sua entrevista da importância e da necessidade de o aluno através de sua matéria reconhecer as suas dificuldades e procurar aprimorá-las.

Para o Professor Paulo a questão não se encontra no rendimento do aluno em si nas práticas esportivas, mas sim como este procurar equacionar as suas dificuldades através dos esportes, o que remonta o discurso da separação da Professora Sílvia: De um lado o aluno que possui competência e habilidades corporais que permitem um desenvolvimento maior da prática de esportes e do outro aquele marcado por seus problemas, dificuldades não consegue desenvolver as ações nas aulas de Educação Física, mas procura aperfeiçoar suas práticas: *“É o aluno ser capaz de fazer parte do grupo e contribuir, não, por exemplo, a participação e m relação ao rendimento dele daquele que faz mais, que executa melhor, mas aquele que participa com as limitações dele, o que ele pode”* (Professor Paulo).

Nos critérios que norteiam a produção da nota escolar elaborada pelo Professor Paulo, conforme o seu discurso acima o aluno se coloca numa condição de limitado. Esta limitação se torna motivo de distinção e posição ocupada dentro do campo escolar, pois de um lado praticam os alunos de maiores habilidades e do outro aqueles cujas dificuldades devem ser trabalhadas na disciplina.

Além da participação nas atividades físicas, o docente Paulo ratifica ainda critérios que também perpassam ao longo das entrevistas as percepções de seus companheiros profissionais. O comportamento para o docente é percebido como a capacidade do aluno

em construir na escola as suas “relações pessoais”, estas por outro lado propiciam a socialização do aluno com diferentes realidades sociais. O corpo se comporta, participa é também aquele que se encontra no espaço escolar, ou seja, a frequência deste aluno é instrumento avaliativo, pois o seu corpo necessita absorver as propriedades específicas daquele campo: “(...) *Quando eu falo de comportamento, é como ele se comporta nas relações pessoais adquiridas dentro da turma naquelas atividades, e aí a frequência que obviamente que você só participa se você estiver uma frequência boa*” (Professor Paulo).

Na concepção da professora Vanessa sua avaliação é diária e constante. Este aluno tem a necessidade de ser avaliado todos os dias pelos olhares, percepções e classificações de seus docentes. Por mais que a rede municipal institua 4 critérios que tendem a serem formadores da média escolar, o docente tem a independência também de elaborar os seus próprios instrumentos avaliativos. O “bom aluno” nas palavras da professora é aquele que produz e aceita as suas metodologias avaliativas diárias. Além obviamente dos esquemas tradicionais de provas e testes bimestrais, a docente oferta ao aluno a possibilidade da apresentação do seminário enquanto trabalho presencial.

Frequência, participação, organização do caderno, atividades feitas em sala de aula pelo aluno e as perguntas suscitadas com a explicação da professora todos estes critérios listados em seu discurso se transformam em notas equânimes que quando somadas formam as médias escolares de seus estudantes. O primeiro quesito é a necessidade de ser pontuada pela instituição, dado o grande número de escolares que faltam sem justificativa prévia, abandonam a instituição ou repetem de ano dada a grande incidência deste ato. A participação em sala de aula e a produção de perguntas se devem como forma de controle de seus comportamentos e aceitação do conteúdo ensinado. O aluno que se estimula e interage com este professor possui posição privilegiada nas avaliações de seus docentes. Além do mais, a utilização do seminário para a professora Vanessa está condicionada diretamente a perceber o interesse do aluno em pesquisar o tema em estudo e ainda ter uma boa eloquência em sua oralidade em transmitir aquilo que eles entenderam.

*Aí quando eu vou lá distinguir, eu vou colocar os meus instrumentos avaliativos, eu coloco lá participação com um valor igual ao conteúdo eu coloco 2,5, se 2,5 vale teste, 2,5 vale a participação, 2,5 vale a prova, 2,5 vale o trabalho. Embora nosso sistema de avaliação, a prova conta como nota maior, mas eu dividido dessa forma, eu distribuo os valores ali (Professora Vanessa).*

A distribuição de valores de forma uniforme pela Professora Vanessa segundo a sua fala acima é a representação da escola que traz a independência do professor construir

os seus próprios critérios dentro de sala de aula conforme o andamento de sua matéria e conteúdo ensinado, contudo uniformizar estes critérios são também formas de mascarar as desigualdades de aprendizagem dentro de sala, na medida em que cada aluno possui a sua dificuldade diferente quanto ao ensino apreendido.

A uniformização dos critérios ainda representa a busca do mérito do aluno, de tornar as condições iguais quando estas não são. O aluno que tem habilidades e competências dentro da matéria possuirá a maior chance de êxito quando comparado em relação àquele que justamente pelas dificuldades desenvolvidas ao longo do ano letivo não conseguem superá-las, o que acarreta o seu insucesso dentro deste sistema de ensino. A sala de aula se torna o escrutínio das imposições avaliativas dos professores que ao serem lembrados que estão sendo avaliados constantemente necessitam se enquadrar nesses critérios para se manter dentro da instituição: *“(...) eu toda hora lembro: Eu estou avaliando a frequência, eu estou avaliando a participação, eu estou avaliando a organização do seu caderno, as atividades que você está fazendo, as perguntas que você faz, então eles ficam meio assim durante a aula”* (Professora Vanessa).

O fazer do aluno representado pelo seu saber e interesse na matéria escolar se tornam critérios da jurisprudência professoral. Este aluno representa o conteúdo absorvido pela prática dentro de sala de aula, enquanto espaço constitutivo das interações humanas. Medir o aprendizado nas avaliações dos alunos com notas torna-se meramente um aparato subjetivo nas percepções da Professora Elizabeth. Para ela atribuir um sistema de notas (números) para o aprendizado de seu aluno se torna estabelecer limites para as suas diferenças e aptidões, ou seja, o aluno só pode chegar a um dado conhecimento absorvido conforme o seu limite impõe dentro de sala de aula, logo, o aluno é limitado: *“Eu utilizava o interesse do aluno, o fazer do aluno, cada um tem um limite e quando você usa de 0 a 10, você tá dizendo: “Fulano é bom e o outro é ruim”, na verdade não, você tem aquilo, você tem o seu ponto, e eu deixava isso aparecer”* (Professora Elizabeth).

O aluno é avaliado segundo o seu mérito por seus professores, suas aptidões, qualidades, virtudes e adjetivos. Não importam as origens e as realidades sociais desta clientela, bem como as dificuldades que ela encontra no exterior que chega dentro deste espaço. Do julgamento professoral nenhum aluno se escapa, seja aquele enquadrado como “bom” ou “mau” aluno, todavia para os primeiros eram destinados o reconhecimento e da posição de destaque dentro do campo e para os últimos a repetência

(retenção), a recuperação e as impressões de menor destaque dentro deste espaço, logo, “ele é pelo que ele é e assume ser dentro da escola”.

O visto do professor ratificação a sua aprovação nas atividades avaliativas feitas em sala de aula, confirma também que este aluno se enquadra nas regras tecidas por seus docentes: *“A participação está ligada ao dever feito, o caderno organizado, se fez as atividades, eu dei o visto, aquele visto vai ter uma pontuação final”* (Professora Patrícia).

Gramática, leitura – interpretação de texto e produção textual são os critérios avaliativos estabelecidos no discurso da Professora Solange ao longo de sua entrevista. Para a docente a gramática era uma base auxiliar que permitiria ao aluno ajustar a sua escrita, essa percebida pela educadora não como componente meramente marcada pela memorização. Para Solange por mais que ela nunca tenha explicitado os seus critérios de correção em suas avaliações para seus alunos, logo, estes estão à mercê de seus julgamentos, a mesma enxerga que estes instrumentos necessitam estar lado a lado da produção do aluno em suas avaliações:

*Não sei se eu estou errada, eu sempre dei um peso maior na minha avaliação, também nunca falei para eles não, era um critério meu porque eu sempre achei assim: e o aluno desenvolve bem a leitura, a escrita e a produção de texto, se eu organizo bem o texto, ele vai aprender a gramática* (Professora Solange).

Ainda segundo salientamos acima nas percepções avaliativas da professora Solange, a mesma discorreu uma crítica em relação aos Professores e alunos que procuram enxergar a Gramática meramente como um espaço marcado pela “decoração” das regras do que propriamente existir por parte do aluno a busca de contextualizá-la em suas avaliações: *“Essa gramática que todo mundo quer que ele decore, mas se ele já tem uma gramática com ele, se ele aprendeu é porque ele bota na escrita essa gramática”* (Professora Solange).

Conforme já mencionado anteriormente, ninguém escapa do olhar avaliativo da jurisprudência professoral, sejam aqueles mais abastados de capital ou aqueles com menores proporções destes. Para a Professora Morgana: *“(...) eu tinha o critério da observação como avaliação, eu tinha também um critério muito diverso, muito diversificado”* (Professora Morgana).

Diferente dos demais professores quanto aos critérios elaborados nas avaliações docentes, a professora Morgana produzia os “gráficos de quadradinhos” que se constituem num: *“(...) gráfico de cores que eu fazia, eles conquistavam as coisas que eles iam me apresentando e eu pintava o gráfico de quadradinhos”* (Professora Morgana).

No discurso da docente, presenciemos a ideia da educação enquanto meritocracia, ou seja, o aluno é valorizado pelo que ele produz na escola.

A escola que acolhe o seu aluno e transmiti-lhe o seu funcionamento, também é aquela que acirra as rivalidades e competições entre os alunos, pois preencher os “gráficos de quadradinhos” acarretava premiações nas atividades avaliativas em sala de aula pela professora: *“Aluno adora prêmio, gostam de prêmio, gostam de ser valorizado, então pra eles aquilo era uma conquista e eles valorizavam a conquista”* (Professora Morgana).

A composição dos critérios para a Professora Morgana estava diretamente vinculada à produção de seu aluno em sala de aula, ou seja, realizam todas as atividades solicitadas pela sua professora. Executar as ações do mestre e as avaliações segundo as suas vontades e determinações significava ganhar prestígio entre a professora e os demais membros do professorado, uma vez que, essa metodologia da prática de produzir e pintar o “gráfico de quadradinhos” era transmitido por ela nos Conselhos de classe:

*Então as minhas turmas, quando eu levava para o conselho, até os meus colegas ficavam assim: Nossa Morgana, porque você tem isso, porque era uma relação de turma, porque a gente tinha um gráfico, que a gente via claramente aquele aluno que alcançou, que estava bem à frente e aquele que não produzir nada, e que acabava batendo com as avaliações* (Professora Morgana).

Assim, através da observação, da análise das condutas e das práticas produzidas em sala de aula, o rendimento do aluno se tornava um gráfico que ratificava as impressões da professora e dos demais grupos de professores. Tudo aquilo que o aluno fazia na sala era revertido na pintura destes gráficos. A competição está no fato dos alunos através de suas habilidades conseguirem chegar ao topo da excelência nas vistas de sua professora. Quanto maior a quantidade de quadrados preenchidos, maiores eram os elogios, às qualidades e virtudes anunciadas destes alunos para o seu mestre e os demais escolares, ou seja, o aluno vale “cada quadrado preenchido”.

#### **5.4- Do desenvolvimento as dificuldades apresentadas: As adequações dos alunos nas avaliações**

Após buscarmos transparecer ao nosso quanto as diferentes formas criteriosas de se avaliar o aluno dentro da escola pelos professores entrevistados, procuramos nesta seção perceber as principais dificuldades que o aluno possui na produção das atividades avaliativas. Este Espaço se proporciona na busca de perceber como as dificuldades externas (sociais) chegam aos resultados e rendimentos escolares, ou seja, impactam diretamente no resultado deste aluno. Assim sendo, interrogamos aos nossos depoentes

quanto às diferentes percepções que estes possuíam em relação a estas formas de dificuldades, na premissa de perceber como o capital do aluno que entra na escola incide diretamente nas suas respostas nas formas de avaliações que estes docentes passavam.

Nos discursos desenvolvidos pelas Professoras Morgana, Patrícia e Vanessa estas salientaram quanto a heterogeneidade do público escolar que chega e ocupa os bancos da instituição. Diferentes origens sociais bem como problemas atrelados aos mesmos, variadas formas distintas de capitais culturais que repercutem sobre o rendimento dos alunos em suas avaliações.

Nas falas das professoras percebemos com clareza a posição privilegiada que ocupa o aluno que possui o acompanhamento familiar quanto à sua rotina de estudos e o seu acesso aos bens culturais: Ida aos museus, teatros, cinemas, acessibilidade a leitura e a utilização da internet. Condições estas que permitem este perfil de aluno de possuírem as melhores notas nas avaliações escolares, contudo como a sala de aula se torna o lugar da diferença e da desigualdade presenciamos ainda as representações destas professores em relação aos alunos que possuem capital cultural inferior aos referidos anteriormente, por apresentarem dificuldades em acesso aos meios culturais de comunicação e informação, problemas relacionados aos vícios (alcoolismo, drogas), o abandono da família (ausência de pai e mãe) no acompanhamento socioeducativo de seu filho, problemas cognitivos e psíquicos que afetam os rendimentos escolares e produzem o seu insucesso dentro da instituição:

*(...) a gente tem uma clientela muito heterogênea em Caxias, já que a gente está falando do Aquino que tem um determinado conhecimento de mundo, que tem acesso à internet, tem acesso às comunicações de maneira geral, TV, tem acesso a família e a gente tem alunos que (...)*

*E isso se mostrava na prova, alunos que tinham uma vivência de violência em casa, outros alunos que tinham problemas mais sérios, outros alunos que tinham problemas de drogas, enfim uma gama. Inclusive alunos que tinham problemas psicológicos, porque a gente tem muito alunos a esse nível. (Professora Morgana).*

*Então isso é razoável. É regular, tem aqueles alunos que se destacam mais, tem aqueles alunos que se destaca menos, é onde eu falo nossa sala de aula é uma mistura, e tem aqueles que têm a família, o pai ou a mãe que acompanha e tem aqueles que estão soltos que tem a avó, a avó uma senhora de diáde com adolescentes vais ser difícil de controlar (Professora Patrícia).*

*(...) se você for fazer pesquisa de estudo são aqueles abandonados, são exatamente aqueles que estão repetindo e que a mãe não sabe nem a série que está. Quando chega na escola, se perguntar a série do seu filho ou o ano de escolaridade, ela não sabe, dia de reunião ela não sabe (Professora Vanessa).*

As diferentes proporções de capitais culturais conforme apresentaram as professoras se tornam motivo da possibilidade do êxito e do sucesso tanto dentro de suas

disciplinas, como na sua manutenção e conclusão de seus estudos no ensino fundamental. A rebeldia, os comportamentos vistos e percebidos como inadequados, a falta de estrutura familiar e o acesso à cultura levam a este aluno se sujeitar em relação às classificações de seus professores e terem os seus destinos escolares ameaçados. Além do mais, percebemos nas vozes das docentes a responsabilização dos baixos rendimentos em suas disciplinas estão atreladas diretamente aos problemas sociais, estes se transformam em dificuldades escolares, o que acarreta um discurso de punição e responsabilização do fracasso na escola, exclusivamente no papel da família e na condição da criança.

Uma turma marcada pela distinção deflagra as diferenças de capitais envolvidos na constituição das relações dos alunos e professores. Seja na questão dos gostos dos professores e de seus alunos, a preferência se encontra por aqueles que aceitam e coadunam os seus discursos escolares.

Na descrição representativa da Professora Vanessa quanto ao perfil de turma e de seus estudantes na qual a mesma está acostumada a lecionar na instituição, a professora reforça a imagem do Professor que não medir esforços para solucionar as problemáticas de sua sala de aula, contudo a responsabilização do fracasso do aluno está justamente nesta heterogeneidade em sala, pois as aptidões, gostos e interesse pelo funcionamento do ensino são diferenciados segundo o capital de cada um: *“Tem um grupo que participa ativamente, tem um grupo médio e tem aqueles no CTI, que você trabalha, batalha o ano inteiro para ver se ele consegue um cinco, para ver se na recuperação final ele consegue passar de ano”* (Professora Vanessa).

Não obstante, a docente Elizabeth afirma que as dificuldades apresentadas em seus alunos na disciplina de Artes estavam muitas das vezes relacionadas à questão do trabalho e a diferença de capital econômico existente dentro da própria sala de aula. Em vista que a sua disciplina é caracterizada por avaliações práticas e exigem a aquisição do material solicitado pela docente, a falta deste compromete o seu rendimento e impede que o aluno obtenha notas satisfatórias dentro da disciplina.

Quanto maior o capital econômico do aluno, maior a chance de este obter êxito dentro da escola, pois ele consegue comprar os materiais solicitados pela docente para assim produzir as avaliações solicitadas. Além da prerrogativa deste capital, o público que estudava no turno noturno acompanhado da docente Elizabeth tinha a necessidade de trabalhar, o que acarretava o cumprimento das atividades solicitadas, já que ele deixava o seu campo de trabalho em direção à escola:



*Material, porque eu tinha que levar tudo. O município não fornecia e eles também não tinham condições financeiras para poder levar. E até porque eu trabalhava a noite, muita das vezes eles vinham do trabalho, não tinha como fazer. Então eu tinha minha maneira para e para todos (Professora Elizabeth).*

O trabalho docente se torna um ofício que necessita nas palavras da Professora Elizabeth se adequar aos diferentes problemas do cotidiano dentro da escola. A necessidade de levar materiais quando necessário estava na premissa de evitar com que este aluno pudesse repetir em sua disciplina e a estimulá-lo nos estudos. O lúdico enquanto componente avaliativo e a praticidade da disciplina de artes exigem do corpo a necessidade de buscar condições para desenvolver as suas habilidades e competências.

Por mais que a Professora Elizabeth retirasse de seu próprio capital (salário) para atender ao seu público ainda passava pela problemática do trabalho dos alunos em suas avaliações, pois um aluno cansado físico e psicologicamente não consegue render adequadamente e ter os resultados satisfatórios.

A separação dos aptos e dos não aptos, ou seja, aqueles que possuem as competências, as qualidades necessárias devido a esta disparidade de capital cultural e econômico foram levantadas à tona pela Professora Morgana. Nos olhares dos professores, percebemos que o ensino e a avaliação devem se ajustar às dificuldades sociais dos escolares que chegam à escola. Por mais que este discurso possa representar a possibilidade da integração ou ainda do êxito, ele se confronta a ideia de uma escola que separa e constrói hierarquia dentro dela mesma para os alunos que possuem as melhores capacidades de se manter e gerir este ensino:

*Então a gente percebia muito claramente que era aqueles alunos que tinha uma condição, que eles estavam preparados para ter aquele conhecimento, para conseguir, alcançar e aqueles que não, que a gente tinha que buscar uma estratégia um pouco diferente para que eles conseguissem (Professora Morgana).*

As avaliações se tornam ainda o espaço das dificuldades do aluno em relação à leitura e a interpretação das questões solicitadas pelos docentes. Ao analisarmos os discursos das Professoras Vanessa e Sílvia entendemos que o público na qual lecionam não consegue colocar nas respostas aquilo que a criança depreende. A prova se torna um mundo diferente da realidade a qual aquele aluno está engajado e acostumado a se relacionar.

Conforme defenderam as professoras as dificuldades da escrita são comumente as dificuldades que este aluno possui em se expressar a partir de suas linguagens nas provas. Se este aluno que vem muita das vezes com uma defasagem do Ensino Fundamental I para o Ensino Fundamental II, este não consegue colocar nas avaliações aquilo que o seu

professor pergunta, até porque ele carece do exercício da leitura (muitas das vezes não sabem nem ler) conforme descreveram as docentes:

*A própria construção do significado daquilo que eles gostariam de falar, eu percebo, eu sei o que eles querem falar, porque a gente tanto lê, a gente sabe aquilo que ele gostaria de dizer, mas ele não consegue verbalizar isso, ele não consegue transformar aquilo num discurso (Professora Sílvia).*

*A base, a interpretação, não consegue interpretar, nem ler e interpretar, e em Ciências como em qualquer outra disciplina se o aluno não souber ler, interpretar, entender aquilo ali é difícil (Professora Vanessa).*

O lar não se torna a extensão da escola e nem esta consegue solucionar os problemas trazidos por seus alunos em seu cotidiano. A instituição consegue se reproduzir socialmente, porque este aluno não aceita o funcionamento da própria escola em que está matriculado. Nas avaliações de Matemática as dificuldades quanto às operações fundamentais prejudicam as avaliações produzidas pela professora Débora e a mesma se depara com um cenário mais difícil quando realiza um trabalho avaliativo enquanto tarefa de casa, pois mesmo que este compute a nota do aluno que formará a sua média, o mesmo não o realiza até por que quem o acompanhará se sua estrutura familiar carece da figura muita das vezes de seu pai e sua mãe: *“A maioria tira nota baixa, fica com nota baixa infelizmente, porque toda ajuda que a gente vai dar como trabalho, faz em casa, ou dupla, eles não trazem. Uma turma ou outra que é boazinha, um ou outro trás, mas no geral eles não trazem não”* (Professora Débora).

Para a Professora Patrícia a dificuldade avaliativa está na entrega dos trabalhos solicitados pela docente. Conforme apresentado acima, a casa que não se torna uma extensão da escola e vice-versa prejudica os rendimentos dos escolares, pois a falta de acompanhamento da família em relação aos estudos feitos e os deveres passados permite com que a criança que não consegue se ajustar e adequar naquela realidade social diferente da sua (escola) a não entregar na data prevista os trabalhos.

A penalização dos alunos desprovidos de capitais culturais e econômicos se torna uma marca do discurso da professora, pois se este não entrega no mesmo dia do que os demais alunos, ele não merece receber a mesma nota caso entregue em outra data solicitada pela docente:

*Entrega uma atividade, um trabalho que é pesquisar sobre substantivo, entregar dia tal, o trabalho vale 2 pontos, no dia tal quem entregou ganhou dois pontos e aquele que não entregou vou dar um prazo maior, mas não vai valer dois pontos. Vai valer menos, porque não é justo com aquele que correu atrás e entregou no dia, e o outro vai valer a mesma coisa que aquele que entregou depois? (Professora Patrícia).*

O terror e o autoritarismo se transformam nas marcas das avaliações e de seus critérios. O aluno que já perpassa por problemas em sua casa (externos / sociais) se depara

ainda com a violência simbólica produzida pelo olhar de seus professores e que deságuam nas provas e trabalhos pontuados. Não se leva em conta nos critérios de produção destas tarefas as origens dos alunos, por isso se padronizam estes esquemas de avaliação, pois tudo uniforme fantasia as desigualdades de classe e de capitais existentes dentro da turma.

Para a Professora Morgana ela enxergava que dar prova de consulta ao aluno fantasiava os seus resultados e escondia as dificuldades que este aluno tinha em sua disciplina. O aluno que simplesmente “copia e cola” as respostas do próprio livro é aquele que não consegue por exemplo, desenvolver a mesma resposta caso a docente elabore a mesma prova sem consulta ao material didático e aos apontamentos fornecidos em sala de aula: “(...) *eu nunca gostei de dar prova com consulta em livro, porque eu sempre achei que o aluno sempre recortava as respostas do livro e colocava na prova*” (Professora Morgana). A saída para a professora estava na elaboração das provas em formato discursivo para que este aluno exercesse a sua escrita e elaborasse de forma reflexiva a sua resposta.

Ao elaborar provas discursivas em nossa entrevista a docente se atentou para as origens sociais e os problemas de sua clientela. Este modelo avaliativo permitia a docente enxergar de forma mais clara as problemáticas deste aluno dentro da sua sala de aula, contudo estas dificuldades no discurso da professora apenas demonstra a responsabilização dos resultados escolares em meio às dificuldades externas pelos quais este discente passa e enfrenta em seu cotidiano:

*E eu tinha uma coisa, eu dava muito prova assim, porque em Caxias a gente tem uma clientela com muito problema de estudo, de acompanhamento em casa, de alunos que trabalham então aquelas turmas que eram de alunos mais velhos, que eu sabia que eles tinham uma dificuldade muito grande para prendê-los na hora da explicação, a minha prova era quase que imediata* (Professora Morgana).

Crítica das provas discursivas com consulta, a docente em sua fala teve ainda um questionamento quanto às provas objetivas frente à citação acima, pois este formato de prova impede com que o aluno exponha suas considerações e reflexões dentro da resposta, uma vez que, estas são sintetizadas a um simples “marcar X” na alternativa que convence o aluno de que esteja mais adequada ao que a questão se propõe a perguntar.

Para a Professora Solange as dificuldades de seus alunos estão na compreensão do dito “básico” de sua disciplina de Língua Portuguesa e a transmissão do conteúdo ensinado pelos alunos em suas avaliações. O aluno ajustado em sua turma necessita se adequar aquela modalidade de ensino e a forma de ensinar do professor para que este não

sofra as penalidades da jurisprudência professoral frente ao seu insucesso com os baixos rendimentos nas avaliações.

O aluno está nos holofotes do professor seja em horário de aula normal ou em dias de semanas de avaliações, além disso, ao perceber as respostas desenvolvidas nas avaliações o docente procura sob suas leituras e é gide analisar o merecimento do caso se este conseguiu captar a matéria ensinada pelo professor:

Se ele demonstra que aprendeu alguns conteúdos básicos que eu acho básico, por exemplo, se eu estou trabalhando com uma sétima série, que hoje em sai é o oitavo ano, ele pelo menos tem que saber o ditado, separar isso, ter noção de sintaxe, eu acho que se não tiver essas dimensões básicas, saber as orações e os períodos (Professora Solange).

Ao questionarmos ainda quanto às dificuldades destes alunos, a Professora Morgana destacou o tripé das principais problemáticas que estes alunos possuem dentro da Língua Portuguesa: “A escrita, a leitura e a interpretação”. Em seus discursos ao relembrar das suas relações dentro da escola com a família a mesma descreveu:

*Engraçado me lembrei de agora de uma mãe que virou para mim um pouco tempo, eu até vim agora para o presente para você entender o que eu quero falar, uma mãe virou para mim e falou: É engraçado, eu estive vendo o projeto para eu trazer o trabalho, ela falou que o legal é que você não põe, por exemplo, tem um texto lá, eles não vão achar assim, não é aquele trabalho mapeado, porque eu não entendo um professor que trabalha mapeado, é ele ler, sintetizar aquilo que ele leu (Professora Solange).*

Disciplina marcada por sua característica prática, a Educação Física é percebida no aspecto avaliativo que o problema em sua está na transformação das relações reais em relações meramente virtuais na quadra ou na sala de aula. A utilização do aparelho eletrônico celular pelo aluno em sua matéria acaba por afetar os seus rendimentos nas avaliações, pois o aluno não consegue articular o exercício solicitado pelo educador: “Então o aluno começa a buscar mais em termos de jogos em celular e ele vai abandonando essa possibilidade de participar, ele não descobre que aquele momento ali é muito mais rico, porque ele não está convivendo” (Professor Paulo).

Apresentadas as principais dificuldades que a comunidade escolar possui nas avaliações dos professores, procuramos na próxima seção perceber como estes docentes a partir de sua prática escolar procurar equacionar estas problemáticas.

### **5.5- Professor, você procura solucionar as dificuldades dos seus alunos ou as aceita? Estratégias de enfrentamento dos rendimentos escolares**

Dificuldades expostas e listadas na seção anterior, estas na sua grande maioria problemas sociais e econômicos que afetaram drasticamente o rendimento do aluno, necessitam do enfrentamento docente em sua tarefa árdua diária. Nesta seção procuramos

perceber as estratégias que o professor utiliza para poder buscar melhorar os resultados escolares de sua clientela. Pode o professor ser o responsável por equacionar os problemas externos que chegam à sua sala de aula e impactam na qualidade de ensino? O mesmo professor que se responsabiliza pelos baixos rendimentos de seus estudantes em suas avaliações será capaz de também se responsabilizar pelo fracasso do aluno em suas disciplinas? Perguntas estas que nos levaram à criação deste ensaio que agora procuramos responder.

Ao buscarmos as entrevistas realizadas com os professores percebemos que muitos deles se utilizaram da estratégia do abrandamento da responsabilização deste aluno em suas matérias. Apresentar um perfil de um docente que conversa e dialoga é a busca muita das vezes por apresentar experiências e modelos que estes alunos pudessem ser capazes de seguir.

Nas palavras da Professora Débora por mais que exista uma insistência de conversar na perspectiva de apresentar aos seus alunos a importância destes de terem comprometimento e responsabilidade com as suas avaliações no tom de fala da educadora percebemos a imposição de seu discurso sobre o estudante, ou ainda como este representa apenas como mecanismo repetitivo, uma vez que, essa se coloca numa condição de incapaz de resolver os problemas externos deste aluno quanto a ausência de sua família no acompanhamento de seu processo educacional:

*Eu tento conversar, chamar a atenção deles, eu falo como é importante que eles tenham compromisso, responsabilidade, e que façam, porque por mais que a gente queira ajudar, se eles não fizerem a gente não pode fazer muita coisa. Responsabilidade acima de tudo, compromisso acima de tudo. Então eu fico conversando, mas só você conversando, e em casa é assim muito livre, fica complicado (Professora Débora).*

Na citação acima percebemos claramente que a docente se utiliza do seu poder de fala para com o seu aluno enquanto estratégia de solucionar os problemas internos ocorridos em sua avaliação. A docente retira de si as suas responsabilidades, até porque ela procura moldar os comportamentos de seus alunos a partir justamente deste adjetivo que seria capaz de tornar o mesmo comprometido com o sistema de ensino. O aluno comprometido e responsável nas apreciações da professora seria capaz de enfrentar os seus problemas sociais, pois este se faria presente numa família ausente, contudo ao tirar de sai a responsabilização pelo ensino do aluno e chamar este para que procure dar rumo ao destino seu na escola, como este aluno poder na teoria ter todos estes adjetivos quando na prática a escola não compreende em seus mecanismos a realidade deste estudante.

Não diferente o Professor Paulo salienta que procura equacionar as dificuldades de seus alunos na premissa deste de refletir sobre seus próprios problemas em relação ao ensino da escola, pois bem o problema é somente o aluno, o fracasso e o insucesso é apenas o aluno no interior da escola ou todo sistema também fracassa quando este não opera por produzir uma escola que respeite as diferentes leituras que estes escolares realizam dentro do seu espaço? Apresentar os erros e acertos se torna uma estratégia de interiorizar tudo àquilo que este aluno fez no cotidiano classificado como certo ou errado, o que merece ser repetido ou ainda o que merece ser eliminado de suas estruturas por não adequar a esta realidade: *“Apresentando os prós e os contras, abrindo discussão para que eles começassem a refletir sobre as próprias atitudes deles, não pura e simplesmente aqui, mas no cotidiano deles”* (Professor Paulo)

As dificuldades de atenção de seus alunos foram apresentadas na seção anterior pela Professora Morgana que percebia que as dificuldades de fazer com que seu aluno consiga compreender a sua explicação já que em sua grande maioria vinham do trabalho levou a docente a dividir seus tempos de ensino segundo seu planejamento de aula. Explicar, tirar dúvidas e na mesma semana ainda aplicar as provas era uma forma estratégica apresentada pela professora na premissa de que este aluno assimile os conteúdos disciplinares e consiga assim obter sucesso em suas avaliações:

*Eu geralmente numa semana que eram três aulas, eu duas aulas explicavam, dava o conteúdo, tirava as dúvidas, na outra já era uma avaliação daquele conteúdo, para ver o que pegou, sempre numa forma subjetiva, nunca aquelas perguntas de múltipla escolha, nunca gostei* (Professora Morgana).

O habitus professoral (A identidade docente) se torna um instrumento estratégico de procurar soluções para os problemas apresentados pelos alunos nas atividades avaliativas. A condição inicial de professora primária estruturada em sua formação recebida, levava a docente Morgana a perceber este caráter / perfil na busca de solucionar as dificuldades da clientela.

Modelo de perfil professoral nas percepções da Professora Morgana, o fato de ter começado a sua carreira no magistério primário permitia a mesma uma posição de destaque dentro do seu campo. A linguagem instrumental tornou-se um desafio para que o professor através de sua ação pedagógica conseguisse comunicar de forma clara a sua mensagem transmitida ao aluno. O professor, portanto, se torna um modelo de base para que o aluno possa perceber suas reais condições dentro da escola. No olhar e na fala do mestre, o aluno estava condicionado ao seu julgamento:

*(...) eu acho que eu sempre falei com os meus colegas de Aquino, que um professor primário dá aula em qualquer nível de ensino, porque como ele*

*alfabetiza que é uma coisa muito difícil, ele consegue descer o nível como a gente fala, para que a gente consiga chegar ao aluno. Eu acho que essa facilidade eu tinha, de repente conversar com as minhas turmas, contando casos que de repente era muito comum na vida deles (Professora Morgana).*

A atuação no magistério primário levava ao educador sendo as representações da professora a uma condição de escuta e fala que permitia o seu habitus professoral se enquadrar as diferentes realidades sociais existentes em sala de aula. Posição de destaque dentro das hierarquias assumidas pelas distintas posições que os agentes ocupam em seu campo de atuação, começar a carreira enquanto professor primário possibilita construir a trajetória do estudante em relação a sua alfabetização e permitir a socialização deste num espaço diferente de seu lar.

O discurso da Professora Morgana se contrapõe ainda aos outros perfis identitários de magistério existentes na escola. Para a professora o título se torna uma distinção social do educador dentro daquele espaço. Quanto maior a titulação do quadro docente menor era a forma com que este professor conseguia chegar à realidade / origem social de seu aluno. O título se torna uma violência simbólica, já que este transcorrido de forma invisível a sua imposição transcorre pela convivência dos diferentes sujeitos escolares, que aceitam esta imposição e se silenciam:

*Que de repente eu tenho muitos colegas no Aquino, que muito professor é doutor, que muito professor que dá aula na universidade, a gente ali tem uma gama de professores que têm uma formação muito boa, mas que eles não conseguem não por culpa deles, mas que não consegue a experiência deles, vivência, foi num mundo diferente (Professora Morgana).*

As marcas da distinção da categoria professoral em seu espaço demarcam assumir posições e funções que vão além das paredes da sala de aula, na prerrogativa assumir o discurso escolar e reproduzir a cultura da instituição através das ocupações desempenhadas. Acreditamos que a carreira docente, bem como o seu habitus não se constrói de forma isolada, mas de forma dinâmica a partir das ações e influências de agentes que pertencem ou não ao campo escolar.

Nas dificuldades desenvolvidas por estes alunos nas avaliações dos professores, a teoria estava conjunta com a prática. Este aluno precisa corrigir os seus erros através da ação interagida com os demais escolares e em convivência com o seu professor. De acordo com a docente Elizabeth: *“Um colega pode ajudar o outro sim, você tem dificuldade, o outro que pegou mais, a gente trabalhava muito no fazer, uma coisa mais prática, eu pegava teoria e jogava na prática”* (Professora Elizabeth).

Diferentemente dos demais professores, nos discursos da docente Vanessa a questão não estava no fato do professor solucionar ou não os problemas de seus alunos, mas na responsabilização de seu fracasso vindo de uma alfabetização extremamente

defasada e a ausência de leitura seja na escola como em seu lar que impedia com que este aluno conseguisse interpretar e desenvolver as suas questões.

A alfabetização vista como o lugar do abandono, da defasagem revela à tona a precarização do ensino que chega a este aluno, ou seja, o fracasso pelo seu rendimento escolar baixo não perpassa apenas no aspecto dos problemas familiares / sociais. O aluno que chega à escola sem uma alfabetização e letramento que permita a absorção do conteúdo é percebido pela professora como o “incapaz” de assimilar o conteúdo ensinado pelos docentes em sala:

*Agora você me fez uma boa pergunta. Porque isso é uma questão da alfabetização. Não só da alfabetização, mas da leitura, eu acho que o aluno que ler, é o aluno que vai ter mais facilidade em interpretar, e essa prática de leitura tem que ser mais trabalhada, em todas as disciplinas, e eu não estou falando só da disciplina de português. Eles não têm acesso a leitura, eles não foram ensinados, não foram despertados o gosto pela leitura (Professora Vanessa).*

A revisão das ações que levaram ao insucesso do aluno e suas dificuldades estiveram presentes nos discursos das Professoras Solange e Patrícia. Para elas, realizar revisão e estar “lado a lado” do aluno visto como problemático se tornam estratégias de combate aos fracos rendimentos apresentados em suas avaliações.

O corpo fala das dificuldades que ele padece. Nas percepções das docentes o aluno exterioriza os problemas relativos ao seu campo. Se este se cala, fica mudo, muita das vezes representa a incompreensão do conteúdo ensinado:

*(...) se eu visse um aluno que teve dificuldades naquele texto, ou naquele ponto da gramática, é voltar, repensar, falar. Eu fico com muitas chances de eles falarem na sala de aula, pelo contrário, eu nunca gostei da sala de aula que eles ficassem mudos, mas também né falando sobre o trabalho e não sobre outras coisas, é voltar, é você repensar o porquê aquele ponto não deu certo, porque eu dei um texto numa avaliação e porque quase ninguém conseguiu acertar quase nada, alguma coisa do meu trabalho foi falho (Professora Solange).*

*Com exercícios de revisão, cobrando muito no pé deles. Aí eu falo assim: Vamos lá, olha lá, aí eles falam a senhora pega muito no nosso pé (Professora Patrícia).*

A revisão se apresenta sob a forma de dois caminhos necessários enquanto estratégias de melhorias dos rendimentos escolares: De um lado o aluno que necessita revisar ainda mais o conteúdo cobrado e que este não compreendeu e do outro o professor que também é responsável direto pelos rendimentos dos alunos, não apenas estes. A responsabilização pelos rendimentos abaixo do esperado perpassa o ofício docente, o professor necessita refletir sobre a sua própria prática em sala de aula, pois além do aluno que está sendo avaliado na jurisprudência professoral, o docente também precisa criar



mecanismos de aperfeiçoar seus métodos para que este possa suscitar em seus alunos resultados mais satisfatórios.

O fracasso não está apenas condicionado aos problemas sociais, familiares ou em geral externos que este aluno quando chega na escola os externam dentro deste ambiente. O docente também apresenta a sua “parcela de culpa” neste processo, pois para além de um debate que assuma um lado culpado neste sistema, se exige a necessidade de pensar também no fracasso da escola como um todo.

Quando falamos no fracasso da escola, entendemos que este sistema de ensino ofertado aos alunos carece de qualidades e habilidades que permita com que os seus alunos se enquadrem nas regras de funcionamento da instituição. O docente que meramente cumpre apenas suas funções em caráter rotineiro e não percebe as problemáticas de seus alunos, não se compadece e não vê a necessidade de solucionar e enfrentar estes problemas em sua sala. O professor que se cala no seu cotidiano de trabalho dos problemas relacionados ao ensino, aos baixos rendimentos aceita de forma passiva o fracasso de seu aluno, que desestimula se transforma em problema para a sua manutenção dentro da própria escola.

O aluno precisa enxergar os seus erros nas avaliações, pois se este constrói nas suas respostas o conteúdo curricular assimilado, o mesmo que não desenvolve suas competências precisa rever seus erros. De acordo com a docente Patrícia, não compete apenas ao aluno carregar a culpa deste processo, por mais que seu aluno não desenvolva as respostas satisfatórias que se enquadram nos critérios professorais, o docente também possui parcela de responsabilização, pois a prova não pode ser um esquema avaliativo que distancie o docente do aluno

*Voltando na avaliação, não adianta eu sempre acreditei que quando eu entregava a avaliação para o aluno e não dizer para ele onde ele errou, ele mesmo vai vendo onde errou. Isso dá trabalho. Por isso essa exaustão, o da gente querer fazer o melhor, o aluno a gente não pode deixar para lá, se o aluno não fez uma boa prova, a gente tem que continuar tentando (Professora Solange).*

A adequação das estruturas avaliativas em relação às condições de seus alunos foram uma defesa tecida pela professora Sílvia. Esta enxerga que compete ao educador oferecer caminhos necessários para que o seu aluno saia do “labirinto” que entrou em suas provas. O aluno constrói o seu pensamento, mas este perpassa sob os critérios que seus professores enxergam mais adequados para que se ajustem às normas da escola.

Diferentemente das determinações do Ministério da Educação (MEC que defende a inclusão da disciplina de Espanhol em todas as séries do ensino fundamental, o

município de Duque de Caxias apenas inclui em seu currículo a matéria no nono ano, ou seja, quando este aluno está prestes a deixar esta modalidade de ensino para se inserir no ensino médio. Estas dificuldades apontadas pela Professora levam a necessidade da mesma a perceber que seu aluno carece justamente do conteúdo, o que leva a professora a ter que voltar nas temáticas abordadas em séries anteriores para que este aluno possa entender aquilo que ela se propõe a ensinar.

Para a Professora Sílvia a questão das dificuldades de seus alunos que acarretam o seu insucesso está na própria forma com que o ensino chega até ele, onde se reduz em apenas um ano apenas todo o conteúdo que este aluno deveria ter aprendido ao longo do seu ensino fundamental:

*Porque são muitas questões objetivas e aquelas que são mais subjetivas eu deixo que o aluno responda em português, que eu sei que ele não tem ainda, principalmente o espanhol para eles no nono ano. Ele não é como deveria ser, como você teve uma determinação numa época do MEC, que deveria ser em todas as séries do ensino fundamental, aqui em Caxias ele começou pelo nono ano dizendo que futuramente ele iria colocar em todos os anos, tem 15 anos não aconteceu ainda (Professora Sílvia).*

O cotidiano e a realidade social do próprio aluno se tornam um incremento para que o professor consiga solucionar as dificuldades nas avaliações. De acordo com o Professor Paulo trazer exemplos de seu espaço social em que está habituado, refletir sobre o seu modo de vista, seus gostos e hábitos percebidos enquanto inadequados nos critérios professorais operam numa lógica de formar e moldar os comportamentos dos alunos para que este se enquadre às normas da escola.

Nas falas trazidas pelo docente se percebe a busca de combater o problema de seu aluno pelo próprio problema. O aluno que erra precisa ser notado enquanto problema, mas esta precisa ainda perceber que ele não se encontra numa condição solitária. A socialização decorre justamente dessa interação na escola, pois ao trazer o cotidiano enquanto um lugar marcado por profundas tensões, o aluno precisa se pertencer a este meio e não como parte apenas dele:

*(...) então eu começava a buscar o cotidiano deles para a participação, se aquilo é importante lá, porque não aproveitar aqui que eles tinham um convívio. Aí eu volto aqui não só os jogos estudantis externos, mas o próprio interclasse que era o momento em que ele vibrava, torcia e tal, olha como é bom você saber que está participando, tem gente torcendo por você (Professor Paulo).*

Assim, a partir das entrevistas realizadas com os docentes percebemos que este magistério também se “acomodou” ao longo do tempo frente a situação do fracasso na escola. Nitidamente ele até procura criar caminhos alternativos para que seus alunos

procurem mudar os seus baixos rendimentos nas matérias, mas vê em seus próprios métodos a sua ineficiência dado o seu próprio descrédito.

## **5.6- Outras possibilidades avaliativas da clientela: Uma escola para além de testes e provas**

Esta seção procura apresentar outros métodos e contra métodos empregados pelos professores em seu cotidiano enquanto formas avaliativas de seus alunos. Para além de um ensino marcado em realizar meramente testes e provas bimestrais, procuramos analisar nos discursos dos docentes a importância da formação de uma avaliação continuada em sala de aula para que este aluno gerisse as regras de funcionamento do sistema de ensino no qual ele delegou as esperanças de seu destino escolar.

O medo e a intimidação se transformaram em marcas subjetivas nas relações constituídas entre o professor e o aluno. O primeiro que não aceita as posturas inadequadas e os seus baixos rendimentos, procura através da violência simbólica e da linguagem impositiva enquadrar o seu aluno no seu esquema operatório classificatório. Estar desacordo com as regras da escola e do professor é ser penalizado dentro de suas próprias origens sociais e bases estruturadas. Para a professora Solange aplicar o terror no aluno para que este faça seus trabalhos avaliativos é o caminho necessário para englobar no campo aquele aluno que não se enquadrou:

*(...) ah vou te falar verdade, eu também botava um terrorzinho. O terrorzinho é assim: Não fez as atividades que eu marcava, dizia que ia chamar falar com o responsável, a gente tem que fazer uma estratégia para eles ficarem assim, eu tenho que fazer de alguma maneira as atividades né. Qual professor que também não faz isso? Tem que fazer (Professora Solange).*

Diferentemente para a Professora Elizabeth a mesma percebe que suas avaliações poderiam melhorar a interação dos seus alunos com os demais. Ao incentivar o uso da pesquisa como forma de trabalho, a mesma percebe que ao deixar a temática livre, estes poderiam procurar abordagens mais próximas de sua realidade social, o que facilitaria o seu ajustamento junto o campo: *“Toda forma de trabalho de pesquisa que eles se interessavam, se eles viam alguma coisa que lhe foi de interesse, eles traziam para mim, eu estudava junto com eles e fazia em sala”* (Professora Elizabeth).

O grande quantitativo de alunos em sala de aula impacta diretamente no trabalho docente e na formação de qualidade recebida pelo aluno. De acordo com a Professora Sílvia o número expressivo de alunos em sala de aula acarreta mudanças nas formas de avaliar o aluno em sua disciplina. Para a educadora depois de ter neste processo de

pandemia a redução de alunos devido ao ensino híbrido<sup>39</sup> ela percebeu que os rendimentos escolares são maiores devido a assistência do professor em sala de aula, já que este consegue poder dar atenção aos alunos ali presentes e trabalhar com eles as suas dificuldades. Neste sentido, a professora acredita que ao adequar a sua forma de ensinar e tornar o empenho do aluno em sala de aula enquanto forma avaliativa, ele pode demonstrar as suas habilidades e competências, o que muitas das vezes acaba por ficar escondidas nas avaliações formais:

*É mais difícil quando a gente está com a sala de aula completa, porque em alguns momentos a gente chega a ter 40 alunos dependendo da época, mas nesse ponto que a gente está com esse pouquinho de alunos, eu vejo quanto para mim seria mais satisfatório, trabalhar com menos alunos dentro da sala, porque você dá uma atenção individualizada, você dá oportunidade para todos mostrarem o seu empenho (Professora Sílvia).*

A mudança das classificações realizadas em seus alunos pela Professora Sílvia foi demonstrada em seus discursos. A proximidade relacional atrelada a uma redução do quantitativo de alunos presentes em sala que o ensino híbrido proporciona leva a educadora perceber que as percepções de seus alunos antes eram equivocadas, pois este aluno consegue demonstrar suas virtudes que antes com salas cheias ele não conseguia. De acordo com a educadora o excesso de discentes em sala atrapalha as suas percepções e máscara muita das vezes aquela realidade social. A comunidade escolar antes indesejada, malvista e de comportamentos inaceitáveis, agora é percebida como aquela que possui virtudes e qualidades, empenho para buscar solucionar as suas dificuldades antes não vistas:

*Então a gente tem aquele aluno que foi taxado de não faz nada, aquele disperso, aquele aluno que só vem fazer bagunça e nesse momento eu estou vendo esse aluno, que todo mundo diz que é terrível, fazendo as coisas, então para ele também a sala de aula lotada, não propicia porque tem as dificuldades (Professora Sílvia).*

No discurso acima não é apenas o professor que revê suas classificações impostas em seus alunos, mas segundo a docente o seu aluno também modifica o seu posicionamento no campo, ajuste este necessário em tempos pandêmicos. O aluno se desestimula também nas palavras da professora acima pelo excesso de discentes em sala, uma vez que, este com as dificuldades externas ao adentrar um ambiente lota com outras

---

<sup>39</sup> O ensino híbrido no município de Duque de Caxias, durante a pandemia do coronavírus, consistiu na realização de aulas em duas etapas: Numa semana um grupo pertencente ao ensino fundamental I e II se direcionava até a escola para estudar, enquanto outra parte estava em casa, sendo disposto pelo professor através da plataforma do Google Classroom materiais de aulas, como por exemplo, listas de exercícios, resumos de aulas, deveres do livro didático cedido pela municipalidade. Na semana seguinte, este grupo que se encontrava em casa, se deslocava até a escola durante a semana letiva para as aulas, sendo respeitadas as medidas cautelares de distanciamento social, uso de máscara e álcool em gel para os estudantes e os professores

peessoas que possuem tantas dificuldades quanto à ele, acarreta numa precarização do ensino, da avaliação e da aprendizagem o que leva ao seu insucesso na escola, já que o próprio professor também não consegue atender a demanda de exigências de sua clientela: *“E numa sala de aula lotada você não consegue perceber que ele tem essas dificuldades, e você não consegue dar atenção para que ele supere, que ele possa também alcançar o objetivo”* (Professora Sílvia).

Mudar as formas de avaliações formais significa criar instrumentos que estes alunos possam se sentir estimulados a pertencer ao campo social no qual se matricularam. Por mais que as provas e os testes sejam insubstituíveis dentro da escola, criar nossas estratégias de ensino significa tornar o aluno capaz de desenvolver suas qualidades.

A sala de aula se torna o espaço da socialização das diferentes origens sociais que a formam. Por meio dos trabalhos em grupo realizados na disciplina de Geografia associados a análise de mapas permitia enxergar as dificuldades, realizar conversações e expor de forma mais clara o conteúdo aos alunos segundo destacou a docente Morgana:

*(...) tinha muito trabalho em grupo, eu dava muito seminário, eles tinham que apresentar determinados conteúdos em determinadas aulas para mim. Eu dividia os grupos com 4 componentes e grupos diferentes, com temas diferentes, eles debatiam e depois apresentavam esse tema. Eu acho que as minhas aulas eram principalmente isso, avaliação por mapas que eles consultavam os mapas para fazer as avaliações, eram os trabalhos em grupo* (Professora Morgana).

Justamente a sala de aula se torna o espaço da avaliação contínua e não meramente uma semana de provas e testes que levariam o docente a adotar estes enquanto critérios únicos para definir o destino escolar de sua clientela: *“(...) então dentro da sala de aula eles têm que desenvolver alguma coisa, é dentro da mais de sala de aula”* (Professora Patrícia). Para Vanessa também este espaço se torna o lugar do aluno poder criar condições favoráveis para a sua aprovação, uma vez que, nas avaliações formais o grande quantitativo de notas abaixo das médias é significativo. Participar, realizar os trabalhos de pesquisas se tornam elementos cruciais para que este aluno tenha alguma chance de ter a sua nota próxima do coeficiente aceito pela instituição: *“Principalmente a participação diária dele, eu avalio sempre essa parte, e através de trabalho, na minha área muita pesquisa. Agora então com a pandemia, eu já estou aumentando mais, eles sabem de tudo de coronavírus”* (Professora Vanessa).

Diferentemente dos demais professores, a autoavaliação desenvolvida pelo próprio aluno se tornou um esquema adotado pelo docente Paulo enquanto forma classificatória utilizada nas turmas percebidas como indisciplinadas: *“(...) autoavaliação eu achava fundamental, principalmente quando aquelas turmas que eram classificadas*

*como mais agitadas, onde o pessoal achava que era mais difícil de ter o controle”* (Professor Paulo).

A reflexão sobre a sua conduta e suas práticas desenvolvidas na escola, permitiam segundo o Professor Paulo mostrar ao aluno que este se encontrava numa condição equivocada dentro do campo segundo o seu olhar e dos demais professores. A revisão das ações feitas pelos próprios alunos que se tornavam notas era uma escolha na premissa deste perceber que seu comportamento visto como inaceitável atrapalhava o andamento da aula e dos demais escolares, ou seja, o aluno reflete sobre o seu próprio insucesso na disciplina:

*(...) um outro ver o erro do seu semelhante é muito fácil, agora quando você percebe e passa a conhecer os seus próprios erros, a chance de você se transformar é muito maior. O autoconhecimento é fundamental até para que você se reconheça como canalha, se você quiser continuar sendo canalha, você vai continuar sendo. Não estou dizendo que o homem vai deixar, pode até continuar sendo, mas para que se reconheça como tal. De saber quem é* (Professor Paulo).

As realizações das autoavaliações indicam a necessidade deste aluno de perceber suas vontades, suas emoções e sentimentos dentro do campo. Para além de um espaço marcado pela objetividade nas relações construídas, a escola se torna o ambiente da subjetividade refletida pelo próprio aluno, no qual a responsabilização de seus erros e equívocos passa única e claramente sobre ele, porque quem se avalia não é o professor, mas sim o próprio aluno.

Na próxima seção procuramos perceber se estes professores entrevistados enxergam o grande contingente de alunos retidos como solução para os problemas existentes dentro da escola. Ademais, tencionamos perceber como o professor constrói os julgamentos que o levam a manter este aluno em sua matéria ao invés de aprová-los e suas eventuais justificativas.

### **5.7- Reprovar é uma solução? Manter o aluno – problema ou extirpar deste espaço aquele que um dia delegou o seu futuro.**

Nesta seção procuramos elucidar o rendimento escolar do aluno na escola, ou seja, os indicadores de reprovação e evasão deste com as percepções de seus docentes quanto a problemática da retenção. A pergunta do título desta seção foi à tônica.

A reprovação nas palavras da Professora Solange se transforma nas marcas do insucesso escolar do aluno. De acordo com a educadora, este aceita o seu destino e se conforma com o fato de não ter possuído um rendimento adequado nas avaliações que permitissem assim a sua aprovação. No discurso da professora percebemos as marcas

deflagradas do fracasso escolar, pois segundo ela: “*Eu já vi aluno dizer pra mim que melhor coisa foi ter ficado reprovado, não é que seja a solução, a solução seria antes ele estudado, porque eu acredito que o professor não reprova*” (Professora Solange).

O aluno que aceita a sua reprovação é aquele que entende que durante o seu processo de ensino e aprendizagem o fracasso estava representado nas suas ações e práticas dentro do cotidiano escolar. Nas palavras da professora, se remete a ideia do fracasso na escola, e não também da escola. Neste sentido, seus agentes (Professores) retiram de sua a sua responsabilidade pelo insucesso de seu aluno, este visto como único capaz de mudar o seu próprio futuro.

O agradecimento do aluno pela sua reprovação está na marca de que este aceita o julgamento de seu professor, mas não questiona este próprio. O aluno que se cala se torna conivente das classificações que seus docentes realizaram sobre a sua pessoa no decorrer de sua trajetória escolar. “*Porque eu acredito que o professor não reprova*”, se o professor não reprova porque este tem o poder de sua “caneta” para ratificar ou retificar os destinos escolares segundo a sua clientela. O aluno assim, se torna um ser submisso e alheio às decisões de seu professor.

Por mais que as notas fossem um instrumento capaz de reprovar o aluno, percebemos ao interrogar estes professores em nossas entrevistas, que muitas das vezes as faltas, o abandono e a evasão eram fatores que mais propiciaram a reprovação e a desistência do aluno. O corpo que não habita o espaço da escola e não gerir o seu funcionamento é penalizado até porque: Para que manter na escola aqueles não possuem “prazer” de estar na mesma ou não se adaptam em suas condições impostas segundo destacaram as Professoras Patrícia e Débora, respectivamente:

*E às vezes muitos são reprovados por excesso de faltas. O excesso de faltas reprova, 50% de faltas reprovam e a nossa clientela tem esse perfil, são faltosos, tanto que no ano passado, muitos tiveram abandono, abandono, abandono e abandono* (Professora Patrícia).

*Falta muito, a gente sempre sinaliza isso nos conselhos de classe, a escola vai atrás, mas tem aluno que fica até difícil da escola correr atrás dele, porque muda de endereço* (Professora Débora).

A falta do aluno enquanto alarmante nas percepções das duas professoras acima que em sua lógica incide muito mais na reprovação do aluno do que a questão da nota atribuída em suas matérias também fez parte do discurso da Professora Elizabeth. Esta destacou que no curso noturno é um fator gritante, o que leva a mesma a classificar a sua os seus estudantes como “alunos pipocas”, pois acabam por comparecer alguns dias na escola e noutros desaparecem da instituição:

*A noite é um mundo diferente do dia, completamente. Eu costumo chamar de “alunos pipocas”, aqueles que vão na segunda, na terça e na quarta e não nos outros dias, porque nos outros dias estão trabalhando na lanchonete, estão ganhando alguma coisa (Professora Elizabeth).*

Nas palavras das professoras constatamos que umas das motivações que levam ao grande número de alunos repetentes estão nas faltas destes. O aluno que não consome do sistema de ensino ofertado pela escola e não se ajusta neste espaço, quando cobrado pelas artimanhas avaliativas deste ambiente carece de condições hábeis que permitam tanto o seu enquadramento, bem como a sua aprovação.

O abandono escolar pelo aluno, de forma mais evidente no turno noturno, nos remete a uma problemática: A escola que deveria abrigar em seu interior este aluno que trabalha para ter condições de sobrevivência é a mesma que exclui, porque este trabalho impede do aluno em entender o seu funcionamento se engajar neste campo. Assim percebemos que esta desistência está ligada a problemas externos deste espaço, ou seja, o aluno que não consegue aliar o seu tempo de serviço com o seu tempo escolar, o que acarreta baixos rendimentos escolares e resulta em sua eventual reprovação. Além desta falta de conciliação deste aluno, não poderíamos mensurar o seu esgotamento físico e psicológico, pois a instituição que deveria se tornar um lugar acolhedor, se tornou para o mesmo como um espaço enfadonho, do cansaço e das suas amarguras.

O fracasso deste aluno representado nas falas da Professora Elizabeth é como uma “faca de dois gumes”: De um lado o seu trabalho enquanto condição de existência e sobrevivência que impossibilita este de chegar no horário escolar e do outro a instituição de ensino que quando este aluno consegue chegar, impede a sua entrada: “(...) *aqueles que por algum trabalho não deixa eles chegarem as sete, aí chega à noite e aí não dá para Eles entrarem, mas aí a gente tem que voltar. A noite é um turno completamente diferente do dia* (Professora Elizabeth).

Na concepção do Professor Paulo a sua disciplina não está condicionada a reprovar o aluno, contudo este apresenta que o aluno faltoso merece a penalização de seus atos. Não estar na escola que o ingeriu dentro deste próprio sistema indica que este não merece a sua aceitação e a manutenção dentro dele mesma: “Olha, eu vou ser muito sincero pra você, na minha área, na minha disciplina eu não reprovoo ninguém, a não ser aquele aluno assim que sumiu, aí esse eu já deixei” (Professor Paulo).

O desinteresse, a falta de comprometimento com o projeto escolar, a assiduidade foram representações trazidas pela Professora Solange enquanto indicadores que a levam reprovar a sua clientela. Por mais que o esforço seja um garantidor de um “olhar



misericordioso” da docente, a mesma percebe que em algumas situações o aluno procura produzir o seu próprio destino dentro da instituição, ou seja, não aceitando as próprias regras deste jogo de funcionamento da maquinaria escolar: “(...) porque tem aluno que você vê que se esforça, mas as vezes tem uma defasagem de conteúdo, ele se esforça, mas não consegue, mas tem aluno que não quer mesmo não, você dá todas as chances do mundo, mas ele não tá nem aí” (Professora Solange).

Lugar das esperanças o conselho de classe foi trazido às reflexões da Professora Vanessa. Por mais que não traremos agora este espaço em nossas análises, sendo abordado subsequentemente, para a Professora a Vanessa a reprovação é sempre a última opção de suas escolhas em relação ao aluno. Segundo destacou a docente o ato da reprovação é sempre um pedido de súplica seu para que os demais membros do corpo docente não direcionam seus julgamentos para este caminho, pois ele não se torna solução para a escola, mas sim ratificação do fracasso escolar:

*(...) eu não me sinto bem em reprovar um aluno, eu não gosto e acho que ninguém goste. O nosso último conselho é sempre sofrer, eu sou aquela que está sempre pedindo pelo aluno, porque tem sempre aqueles professores mais assim, e eu sempre peço (Professora Vanessa).*

Para a professora Débora, o desinteresse do seu aluno é apontado como fator motriz para a sua reprovação. A falta estímulo associada à sua não adequação à realidade escolar impossibilita o êxito de sua clientela, o que acarreta assim na sua reprovação.

Ao separar os seus alunos em dois grupos: De um lado os que demonstram interesse em sua matéria e procuram se esforçar para superar as suas dificuldades, do outro existe o aluno que não se enquadra no perfil escolar e não aceita as interposições dos professores em relação ao modo de ensinar do educador segundo defendeu a Professora Débora:

*(...) a grande verdade é que a maioria não quer, porque aquele que quer, que presta atenção, consegue se ajudar bastante e consegue. Os outros que não querem, sei lá aí eu os reprovoo mesmo, porque assim tem hora que a gente fala, mas a vida ensina, realmente a vida ensina, mas aí será que realmente eles vão ser exemplos para os outros (Professora Débora).*

O aluno reprovado não é um modelo para si próprio e nem para a sociedade personificada nas percepções da Professora Débora. A inadequação ao modelo de ensino ofertado a este aluno acarreta a sua eventual reprovação, ou seja, devolver o problema para a própria sociedade e não manter no interior da instituição de ensino aquele que nunca será modelo para o outro fora da instituição de ensino.

O fracasso deste aluno representa a sua culpabilização expressa para a sociedade por meio de suas reprovações. O docente que reprova responsabiliza o seu aluno pelo seu

total fracasso, penalização esta que impede deste aluno tornar-se um exemplo da mestria que um dia o ensinou.

Os problemas sociais deste aluno quando convertidos as dificuldades escolares expressam significativamente nos seus resultados e rendimentos dentro da instituição. A falta de estrutura familiar, contudo, representa para a Professora Débora a necessidade de ao invés de reprovar este aluno, manter o mesmo na escola. Esta visão depreciativa de que a escola resolveria os seus problemas está intimamente ligada a premissa de que este aluno é digno de “pena”, “suplício professoral”, “misericórdia”, pois a ausência do pai e da mãe, a violência doméstica, a carência econômica leva este a se desestimular de estar na escola:

*(...) esse menino é criado pela avó, não sei o que, não sei o que lá, a mãe morreu, o pai matou a mãe, enfim uma série de coisas que a gente fica sabendo no conselho de classe, mas isso é motivo para você aprovar ele sempre, eu acho que você se dá para eles, até porque você olha para eles de uma maneira, uma vez que, chega ao seu conhecimento, mas aí coitados, mas eles estão numa situação, que só eles sentem (Professora Débora).*

A evasão (o abandono) do aluno, o consistente número de faltas durante o ano letivo leva a Professora Sílvia a perceber este não é digno de sua manutenção dentro da escola, pois o mesmo nem se encontra neste espaço de forma constante ao longo dos bimestres. Faltar é assumir o seu real desinteresse pela própria escola e conseqüentemente pela sua formação recebida: *“(...) só aquele aluno mesmo que a gente tem quadros de evasão, o aluno falta muito, que por isso falta algumas avaliações, entendeu então assim só vai ficar reprovado comigo aquele aluno que faltou”* (Professora Sílvia).

A escola vista como digna pelo aluno que percebe em sua merenda a possibilidade de ter a única refeição diária, é percebida pelo seu professor como um comodismo que leva a este aluno ao invés de estar neste espaço para estudar, ele se ocupa única e exclusivamente de sua alimentação. De acordo com a Professora Patrícia estas categorias apresentadas anteriormente levam a mesma a encaminhar o seu aluno para a recuperação e conseqüentemente a sua retenção: *“(...) agora a recuperação é quando o aluno não faz nada. Está nem aí, vem só para a escola só para comer, ou para tumultuar em sala de aula”* (Professora Patrícia).

Para a docente Morgana a reprovação se torna uma solução quando essa se torna a possibilidade de chamar a atenção deste para seu próprio fracasso / insucesso. A faixa etária se torna um instrumento de análise da professora para emitir o seu julgamento, pois segundo a mesma o fato de não ter idade e maturidade suficiente de estar naquela série de ensino, a reprovação pode significar pela sua penalização um amadurecimento futuro

mesmo que este aluno não se mantenha matriculado na instituição: “(...) porque hoje em dia nós temos muitos alunos imaturos, imaturos em função da idade, chegam muito jovens, sem condição de estar ali, está querendo brincar, como se fosse criança, então eu acho que para esse aluno resolve” (Professora Morgana).

As condições e características existentes nas turmas possibilitam o professor enquadrar o seu julgamento, ou seja, ajustá-lo segundo a realidade que este aluno se insere. Se cada turma é marcada pela diferenciação de perfis e perspectivas assumidas, as motivações/ alegações para a repetência também se tornam variadas:

*Até o professor trabalha diferente, o conteúdo é diferente, a forma de se enfocar é diferente, eu acho que as coisas já são direcionadas para que esse aluno consiga a aprovação. Eu sempre falei que numa turma 801 eu não poderia avaliar da mesma forma que uma turma 806, porque a característica era totalmente diferente, então para uma turma 806 a reprovação não seria uma solução, levaria até um abandono na escola, mas às vezes numa turma 801, muitos alunos precisam sim para que se fortaleça, amadureça, para que ele não fique se arrastando (Professora Morgana).*

A repetência e os insucessos como sinais de “amadurecimento”, “fortalecimento”, contudo, a educadora na citação acima demonstra que esta retenção do aluno pode resultar no seu eventual abandono da escola e não necessariamente nas duas primeiras adjetivações impostas por ela

A reprovação é percebida pelo Professor Paulo como sinal para o modelo de ensino ofertado para a comunidade escolar passe por transformações e ajustamentos que permitam não mais incorrer na evasão, no abandono, na desistência e no próprio fracasso escolar. Reprovar de forma excessiva e constantemente significa que este sistema carece de adequações necessárias para que não fique apenas nas responsabilizações exclusivas na figura seja do aluno, de sua família, ou ainda do próprio professor: “Eu acho que reprovar é uma solução para que o ensino formal se reformule, porque quanto mais assim tem no final, mais ele precisa ser reformulado, porque a reprovação não se dá na hora que o cara faz a prova, ela se dá na hora que o cara não sabe conviver” (Professor Paulo).

Se a reprovação não está condicionada a nota escolar, mas sim na falta de convivência deste aluno no ambiente escolar, ou seja, em socialização com seus agentes, podemos afirmar que a mesma diretamente vinculada aos seus comportamentos necessários para se obter o sucesso dentro da própria instituição: “(...) tenho aqui alunos que não sabem ler, que pra mim seria aprovados: São íntegros, tem caráter, veem uma bola ali que se ele percebe que se chutar vai acertar a sua perna, ele deixa” (Professor Paulo).

O corpo na disciplina de Educação Física é marcado pela sua liberdade e seu desenvolvimento motor, estas são premissas válidas que levam ao docente Paulo a perceber a necessidade do aluno ao invés de ser reprovado e marcado pelo fadado conteúdo curricular tradicional da escola a ser reprovado:

*Então eu não consigo conceber o seguinte: a minha disciplina ela tem que reprovar, ela tem que compreender o limite, o momento daquela pessoa em tudo que está ali, então eu tenho que partir sempre dali. A felicidade que a minha disciplina tem que ela não tem cobrança em termos de conhecimento fechado, não porque você tem que saber equação do segundo grau, porque vai cair na prova, vai cair no concurso, na minha disciplina não tem essa preocupação, então eu reprovei muito pouco (Professor Paulo).*

Limites, realidades compreendidas, dificuldades inerentes ao sistema de ensino critérios que levam ao docente Paulo em seu discurso acima em defender que reprovar não é condição básica de solução para o próprio fracasso escolar, muito pelo contrário, para além de se adotar a aprovação automática, compete ao docente perceber o seu aluno e suas disposições dentro do campo social. Este aluno possui uma história, uma identidade construída, um comportamento assimilado que repercute em suas ações ordeiras no espaço. Se o comportamento percebido como imaturo, inadequado acarreta a sua eventual reprovação, a questão não perpassa esse campo, mas é moldar o aluno segundo o currículo da escola, uma vez que, este se torna uma “construção social”.

### **5.8-Pode a prova ser um instrumento de controle sobre o aluno? Percepções e apreciações docentes.**

A seção procura perceber se este professorado ao longo das entrevistas enxergava as suas avaliações como forma de controle sobre o seu aluno. Diferentes representações e posicionamentos foram listados pelos depoentes sobre a problemática em questão. Sendo assim, tencionamos perceber se através do controle do corpo instrumentalizado a partir das prescrições avaliativas, este aluno se deixava ou não moldar pelos discursos de seus mestres.

Para a Professora Morgana as provas e os testes aplicados aos seus alunos serviam enquanto instrumento de controle dos seus comportamentos. Esta enxerga que é justamente em suas avaliações que seus alunos demonstram seus gostos e suas aptidões, não se importando a nota, mas sim o esforço de demonstrar o seu aprendizado na sua matéria: “(...) eu sempre valorizei o fato de perceber que eles estavam fazendo a parte deles para aprender, não tanto por nota, por avaliação, mas no sentido de que eles estavam se esforçando” (Professora Morgana).

Não diferente, a docente Elizabeth percebe as avaliações como forma de “opressão do aluno” dentro espaço escolar, bem como o seu ajustamento às regras de funcionamento do sistema de ensino. As provas exigem do aluno o conhecimento da matéria, contudo as suas dificuldades apresentadas sejam em sala de aula, bem como no dia mascaram os resultados dos alunos como salientou a educadora: *“Pra mim é uma maneira de oprimir o aluno, ele tem que saber aquilo e por muita das vezes na hora de uma prova ou de um teste você esquece tudo, aí tira zero”* (Professora Elizabeth).

O controle é visto nas representações da docente Vanessa como a capacidade deste aluno de demonstrar suas habilidades e desenvolver a responsabilidade pela matéria. A coação do aluno é a conscientização de que este se encontra, por exemplo, numa semana propriamente avaliativa e necessita de intensificar os seus estudos para obter êxito frente aos olhares e correções de seus docentes. Para a professora o aluno precisa perceber e sentir que está sendo avaliado por seu mestre para que este entenda a sua responsabilização neste processo ou ainda culpabilização caso não consiga um resultado satisfatório: *“Eu acho que é mais uma ferramenta de você despertar no aluno a responsabilidade, ele saber que ele está numa semana de avaliação, nesse sentido é muito importante, ele está sendo avaliado”* (Professora Vanessa).

A escola retira de si as responsabilizações pelo fracasso do aluno segundo apresentou nas palavras da professora Vanessa. A oficialidade da ocorrência de provas e testes no transcorrer de uma semana deve levar a este aluno a procurar perceber as funções do campo em que se situou e a não aceitação deste e de suas regras acarretará a sua exclusão.

Por mais que a prova possa transmitir este caráter de controle e coerção sobre o aluno devido a sua tendência impositiva enquanto premissa avaliativa deste estudante, no discurso da Professora Sílvia a mesma enxerga que a nota em sua disciplina não pode ser um mecanismo que torne o seu aluno preso apenas aos conteúdos ensinados dentro da própria sala de aula e se sinta inibido de estar na mesma devido ao seu insucesso e seus baixos rendimentos:

*Olha eu sou um pouco frouxa, e eu acho que os alunos percebem nesse sentido. Eu não me apego muito a essa coisa da nota não, entendeu? Eu sempre deixo claro para eles que a participação deles para mim é a mais importante, mas a gente não pode renunciar à avaliação, porque a gente tem que transformar alguma coisa em nota (Professora Sílvia).*

Avaliar se torna prática reflexiva do próprio trabalho segundo o Professor Paulo, não um espaço meramente burocrático, marcado por inferir notas aos comportamentos e ações dos alunos ao currículo ensinado. Para além de uma postura autoritária e passiva,

as provas significam a possibilidade de rever caminhos para que este aluno não recaia no insucesso escolar.

A reflexão, os questionamentos e as motivações de avaliar o aluno estão diretamente vinculados à necessidade que o professor tem de perceber a sua realidade social. A prova deve, portanto, despertar no aluno não apenas o conhecimento do conteúdo classificado como tradicional, mas ser um sinal de estímulo e mudança pessoal para que este aluno até desmotivado em estudar, enxergue o ambiente da escola enquanto um espaço de liberdade de seus posicionamentos e práticas:

*As minhas formas de avaliar é óbvio que eu primeiro, para mim é uma avaliação do meu próprio trabalho, o meu retorno, onde eu erro, o que eu estou conseguindo, para que eu vim aqui, para que serve essa profissão: É só chegar no início do mês e receber um salário, ou porque eu consegui ajudar o aluno a vislumbrar e até que ele encontrasse coisas que ele pudesse modificar (Professor Paulo).*

A prova e o teste são percebidos enquanto ferramentas de controle sobre o aluno para a Professora Morgana, contudo não ficar apenas neste aspecto possibilita abrir caminhos e horizontes de se criar estratégias que despertem o interesse do aluno pela matéria ensinada.

Além da criação do “Gráfico de quadradinhos” que imputou ao aluno um conceito e premiações, o gosto e a identificação representavam a possibilidade do sucesso deste alunado nas diferentes matérias ensinadas. O aluno não necessariamente é obrigado a adequar o seu perfil de identificação com a matéria, mas o esforço deste é compensado pela aprovação, logo as avaliações se transformam no aparato formal do professor em perceber a assimilação e a transposição do conteúdo ensinado ao aluno:

*Apesar de eu sempre falar para meus alunos que a minha avaliação é sempre meio a meio, os quadradinhos que eu te falei para você, que era esse gráfico, eu sempre valorizo o aluno, eu sempre comentei com eles: Olha ninguém é obrigado a gostar de geografia, eu, por exemplo, detesto matemática, eu jamais faria uma faculdade de matemática, matemática para mim não foi importante na minha formação, mas eu tenho que esforçar enquanto aluno, eu tive que me esforçar para aprender o básico de matemática (Professora Morgana).*

A avaliação enquanto forma de controle é percebida ainda como aquela que procura capacitar e preparar aqueles dotados de maiores qualidades e habilidades para o vestibular. A escola se torna um modelo para o aluno que aceita o seu gerenciamento e a forma de ensino deste estabelecimento.

Por mais que a avaliação seja encarada enquanto forma contínua deste aluno em sala, o mesmo deve seguir a lógica seletiva e de concorrência, ser preparado desde o início para que possa entrar nos melhores centros acadêmicos de ensino superior, ou seja, se

distinguir dentre os menos capacitados para que possa desde então conseguir o êxito escolar.

A escola prepara os mais aptos e aqueles que comungam de seu discurso para que consigam o êxito e a excelência do ensino superior. Neste sentido, segundo destacou a Professora Vanessa elaborar simulados para os alunos do nono significa inculcar no mesmo as suas responsabilidades futuras pelo qual passará a atender as exigências de formar um ensino que seja capaz de mostrar para o seu aluno que para além de uma preocupação com o seu presente este procura aprimorar o mesmo para a construção de seu futuro acadêmico, contudo, nem todos gozarão deste privilégio:

*(...) porque o aluno aí fora ele também vai ser avaliado, inclusive no ENEM, ele tem que ter aquele conhecimento, ele tem que ter aquela rotina de prova, e eu gosto de fazer com os alunos do nono ano, o provão, o simulado no final a gente sempre faz, junto todas as disciplinas, faz uma prova de 20 ou 30 questões, juntando todas as disciplinas 5 ou 10 de cada uma, e a gente faz o provão para aquele aluno (Professora Vanessa).*

A formação dos mais aptos coaduna com o discurso da cultura dominante da escola sobre os seus eleitos. Estes são mantidos neste espaço e usufruem dos bens materiais e imateriais deste espaço, justamente por formarem uma relação de convivência com as ações impositivas da instituição de ensino.

## **CAPÍTULO 6 - AS REPRESENTAÇÕES SOBRE OS CONSELHOS DE CLASSE: AS DEFINIÇÕES ESCOLARES SOBRE O ALUNO**

Espaço das socializações inerentes ao trabalho docente, tribunal escolar dos julgamentos professores sobre o rendimento dos alunos em suas disciplinas, os conselhos de classe se tornaram motivo de reflexão na premissa de compreender os critérios utilizados pelos educadores em função de seus alunos.

Ao longo das entrevistas com os professores procuramos enxergar o conselho para além de suas funções burocráticas, mas acima de tudo enquanto espaço em que as classificações sociais são revertidas em classificações escolares, e que por si só acabam por incidir sobre o êxito ou fracasso do aluno da escola. Muito aquém de ser um momento marcado pela passividade e neutralidade do educador, enxergamos esta etapa como a marca no qual o professor a partir de sua autoridade decide sobre o destino do aluno e seu aprendizado.

Além das entrevistas realizadas com os docentes que atuam ou atuaram na instituição, este capítulo teceu diálogos com as **Atas dos conselhos escolares** produzidas por estes educadores, nos quais ratificaram as suas decisões estabelecidas em conjunto frente ao aluno. Por mais que este espaço representa o caráter de exclusividade da atuação do profissional da educação, de suas impressões e percepções quanto ao ensino e a aprendizagem do seu aluno, trazemos ainda as **Avaliações dos representantes de turma para o conselho de classe**, redigidos pelos próprios alunos estes documentos trazem as suas representações e apreciações quanto ao cotidiano produzido nas salas de aulas, as apreciações estudantis em relação ao currículo escolar, bem como sugestões construídas em conjunto com os demais discentes no tocante a estruturação da escola e as maneiras de como o ensino se chegava aos mesmos.

### **6.1- As percepções professorais sobre o Conselho: Postura, posições e apreciações.**

O conselho de classe representa a possibilidade de o professor rever as suas impressões e avaliações sobre o aluno, entretanto, este espaço pode ratificar as suas decisões tomadas em meio às relações construídas com este alunado no decorrer do ano letivo. Na fala da professora Vanessa o conselho escolar demarca o lugar da afirmação do fracasso escolar, cuja culpa da reprovação recai sobre o aluno, analisado não pura e simplesmente pela nota atribuída pelo educador, mas como um todo, ou seja, aquilo que



ele construiu no período letivo: “*No conselho de classe avalia muito o aluno como um todo. O porquê do fracasso do aluno, a gente atribui a que o fracasso do aluno na sua disciplina*” (Professora Vanessa).

O insucesso deste aluno nas disciplinas escolares é apresentado por cada docente de sua turma, que coloca suas impressões sobre o mesmo e procura enquanto um árbitro refere os seus argumentos sobre este discente e a sua turma. Por mais que cada docente deveria trazer à responsabilização do aluno em sua disciplina para o seu fracasso, nas palavras da docente Morgana, a repetência deste não está diretamente interligada apenas a questão da nota que o mesmo tirou nas matérias perpassa um campo mais amplo, muita das vezes, devido aos problemas familiares, frente à falta de acompanhamento deste estudante, a ausência de infraestrutura adequada de trabalho ou ainda a falta de políticas públicas voltadas a uma educação de qualidade frente ao ensino:

*Então a gente levantava muitas questões no conselho de classe, e questões relativas até mesmo à rede: Questões políticas de preferência, questões que a gente tinha de problema na escola, questão da falta de estrutura escolar, questões da falta de apoio, então o conselho de classe sempre foi um Ring, sempre foi uma loucura, onde todos os conflitos ali apareciam (Professora Morgana).*

O conselho de classe se transforma num espaço de conflitos e tensões frente às diferentes percepções que os seus agentes constitutivos e partícipes deste processo enxergam. Nas palavras da docente Solange, este espaço se torna um lugar de fala do professor em meio aos seus julgamentos pessoais que procuram se fundir com os demais posicionamentos de seu grupo professoral. Na verdade, o centro das atenções é o aluno e a forma como este se enquadra nas estruturas do campo ao qual ele se inseriu. Nos chama atenção para esse caráter de duplicidade antagônica demonstrado nas vozes deste magistério quanto ao seu aluno: De um lado tudo aquilo que ele conseguiu fazer, doutro o que ele não correspondeu às perspectivas de seus professores:

*(...) eu acho que é uma hora de catarse, de falar aquilo que eles fazem, daquilo que eles não fazem, da gente reclamar mesmo, de falar a verdade, de expor sempre as dificuldades, de pedir arrego, até para a equipe também de conversar com eles (Professora Solange).*

Neste tribunal escolar cujas decisões procuram ser referendadas pelos professores, estes não se encontram sozinhos nas responsabilizações pelo fracasso do aluno. Na escuta da fala do professor se encontram presentes diretores, inspetores, o Serviço de Orientação Educacional e Orientação Pedagógica. Nitidamente o professor reclama a necessidade de que estes profissionais listados anteriormente procurem encontrar soluções cabíveis, para o problema que se encontra na sua sala de aula: O aluno. Não é o professor que procura rever os seus métodos de ensino frente à busca da melhoria da aprendizagem e do

conhecimento de seu estudante, mas os problemas que chegam em seu espaço de atuação não são de sua obrigação enfrentá-los.

A súplica professoral se faz presente nos discursos dos professores: “(...) *porque lá tendo outra pessoa fora daquela ali que está com eles o tempo todo, de repente eles ouviram até melhor do que eu*” (Professora Solange). Neste sentido, entendemos que a responsabilização pelo fracasso dos alunos necessitava da convivência de outros profissionais da educação. O conselho se mostra como um espaço simbólico de assumir a responsabilidade pela sua clientela, contudo não falamos aqui de todos, apenas aqueles que por seus professores eram vistos como necessários manter na instituição ou ainda aqueles que careciam de escuta e diálogo. Remete-nos uma problemática na fala da professora, quem escuta o aluno não é o docente, mas sim outros profissionais da educação, então como o professor busca solucionar os problemas internos de sua classe, se este não procura conhecer as dificuldades extra escolares de seus alunos, ou melhor, a sua realidade social, ainda esse discurso de transferência de responsabilização e desconhecimento das origens do alunado são perceptíveis nas falas da docente Patrícia: “*A gente indica para ir para as OPS e OES e eles resolverem, porque eu não tenho como resolver esse problema, eu já ganhou tantos problemas, eu vou resolver problemas de família, pessoal de aluno?*” (Professora Patrícia).

Para a professora Vanessa muito mais do que o Conselho ser o espaço de análise das médias escolares dos alunos, este deveria criar condições para que as dificuldades apresentadas ao longo do ano fossem refletidas de igual modo pelos educadores. Inferir uma nota exige critérios estabelecidos, assim como definir pela aprovação ou retenção deste aluno nas percepções da docente carece ainda de um questionamento maior por parte dos membros de seu grupo professoral.

As análises das notas não deveriam estar por si só, mas devem representar possibilidade de construção e transformação do aluno. Na percepção da professora Vanessa, o aluno tem uma motivação para retirar uma nota baixa, contudo esta não está única e exclusivamente restrita ao ensino e a aprendizagem, mas sim atrelados a problemas sociais que muitas vezes o professor desconhece ao corrigir a prova de seu aluno. Para a Professora Vanessa:

*Quais foram as atividades? O que você fez para ajudar aquele aluno, e aí esgotou-se tudo? Por que o aluno chegou no final com a nota 4 e não atingiu seis que é a nossa média? Então quais foram as estratégias usadas? Quais os meios que você usou? Essa parte eu sempre gosto. Agora nota, eu sempre brinco com eles e falando sério, que entre aprovar e reprovar, você tem a*

*caneta e o diário. O que a gente quer não é aprovar ou reprovar o aluno, o que a gente quer é preparar o aluno (Professora Vanessa).*

Nas falas da professora Vanessa apresentadas acima percebemos que a docente encara o conselho como espaço de reflexão da prática docente, muito aquém de inferir uma nota em meio as avaliações dos alunos em sala, ou a fincar-se em critérios muito das vezes mal esclarecidos, compete ao educador entender as motivações que seu aluno produziu aquela nota e procurar utilizar da educação enquanto prática transformadora e preparadora deste alunado. A responsabilidade não está somente na figura dos profissionais da educação que estão fora de os muros da sala de aula equacionar para o professor, mas se este também não se percebe no centro de aprendizagem e do ensino do aluno, a educação acaba por ser construída de forma monolítica e estanque, sem diálogo entre os agentes em seu campo social.

A compreensão da realidade do aluno caminha lado a lado com a situação escolar produzida durante o ano. A culpabilidade e a responsabilização por seu próprio fracasso norteiam os caminhos de uma escola que não procura rever suas práticas e a buscar em suas estruturas manter os alunos que não coadunam com seus discursos escolares. Este aluno que chega ao conselho, nada mais é que aquele que não se engaja nas funcionalidades dispostas em seu meio, este não se sente pertencente ao seu espaço social.

A questão não está para a Professora Vanessa na prerrogativa de aprovar ou reprovar, ou muito menos de se produzir uma nota a partir daquilo que cada aluno rendeu em sala de aula, mas sim compreender as reais motivações que levaram a produção daquela nota, seus verdadeiros sentidos e significados, pois este aluno que chega à escola adentrar este espaço marcado por seus problemas sociais e dificuldades familiares, que conforme foi apresentado chegam às salas de aulas. A responsabilização pelo fracasso escolar não é permeada apenas na figura do aluno que tira a nota a baixa e é consequentemente reprovado após as apreciações de seus professores, mas destes também que não visam rever suas práticas metodológicas empregadas em seu meio, conhecer a realidade e a origem social dos alunos, ou ainda a delegar a responsabilização deste fracasso em terceiros, para suprir assim a sua culpabilidade neste processo.

A professora Débora entende o conselho como o lugar de além de se analisar as notas que estes alunos tiraram, mas compreender as prerrogativas externas de sua clientela. O aluno pode não ter a presença de seu pai ou a sua mãe, mas possui famílias e estas possuem problemas. Assim como, além da questão familiar, os comportamentos externos destes alunos na visão da professora interferem em suas notas dentro do

ambiente escolar: *“Exatamente essa questão, como eles são aí fora, a família, notas essas coisas aí” (Professora Débora).*

A negação de falar é diferente nos discursos escolares produzidos pela Professora Sílvia. O silêncio representa o seu perfil professoral, que não se enxerga enquanto uma liderança para exercer o seu poder de fala pelo seu próprio aluno. O fracasso está também nos silêncios que estes docentes reforçam dentro do conselho, porque se estes não falam por serem alunos, ou ainda se estes não refletem sobre seus próprios estudantes, quem irá refletir sobre os mesmos, senão o próprio professor que se encontra em sala de aula e percebem os seus comportamentos e as formas como estes inculcou seus ensinamentos: *“Eu faço o básico só, quando chega na hora de interceder, falar alguma coisa que queira sobre os alunos, mas na maior parte eu participo fazendo o básico, eu não sou uma pessoa de liderança, de muita palavra, isso não é muito de minha característica” (Professora Sílvia).*

O mapão representa os diferentes critérios estabelecidos que os professores utilizam para julgar e atribuir as notas aos seus alunos a partir das suas distintas avaliações. Esses documentos que ficavam restritos posteriormente ao SOE e ao SOP eram utilizados nos conselhos de classe, pois demarcam a trajetória escolar do aluno, bem como permitem identificar a realidade deste, ou seja, se era um aluno presente ou faltoso, o percentual de notas acima ou abaixo das médias escolares segundo destacou a professora Laís: *“(...) a gente tinha fonte de registro sobre cada aluno, então eu tinha o mapão, e nesse mapão eu sabia se o aluno era faltoso, eu sabia as notas do aluno, eu sabia se o aluno veio numa situação crescente, eu sabia se ele vinha numa situação decrescente (Professora Laís).*

Neste espaço que se configura o conselho escolar, o aluno identificado pela sua turma, seu número e principalmente o seu nome tem seus destinos resolvidos a partir da relação que envolve a equipe diretiva da escola, o SOE e o SOP em contato direto com as representações produzidas pelos docentes frente a cada matéria lecionada. Promover a reprovação do alunado estava condicionado de forma direta às apreciações que os profissionais da educação da escola possuíam sobre o aluno, logo a ratificação do fracasso escolar perpassa também pelas relações de convivência entre o professor e toda equipe pedagógica constitutiva do campo escolar, pois esta última interferia nos critérios utilizados por cada docente para reprovar ou não o seu aluno:

*(...) a gente criava esse mapão para justamente interferir. Poxa, mas professor, o Alexandre só ficar em Matemática, o que será que aconteceu? Ele teve 9 no*

*primeiro bimestre, sete no segundo, no terceiro teve três, ele caiu, mas por quê? Ele estava vindo das aulas (Professora Laís).*

Na fala da professora Laís percebemos claramente que competia ao papel do SOE e do SOP influenciar as tomadas de decisões dentro do Conselho Escolar e evitar assim, um grande quantitativo de repetências dentro da instituição, ou caso contrário pelo menos fomentar neste docente a reflexão do seu critério utilizado para reter o aluno, uma vez que, a nota muita das vezes eram atribuídas sem um critério claro e estabelecido, apenas para compor uma formalidade avaliativa. Justamente, entender a queda de rendimento numa dada matéria era o esforço desta equipe pedagógica de procurar as motivações e as causas que levavam o aluno a começar o ano letivo com um rendimento escolar satisfatório e apresentar uma queda neste ao longo do período.

A queda de rendimento nas percepções da Professora Laís não poderia ser o principal fator que levasse o aluno a ser retido ou encaminhado para a dependência numa dada matéria, contudo procurais causas e as motivações deste fracasso exige por parte do professor uma postura crítica ao seu exercício oferecido ao seu público na perspectiva de entender onde estava à base do problema do aluno da instituição.

Ao longo das nossas entrevistas percebemos que as influências nas tomadas de decisões dentro do conselho não partiam apenas por parte da equipe pedagógica, mas também dentro da categoria profissional. Entre o aprovar e o reprovar, existia um abismo no qual consiste em convencer o outro professor a partir do seu critério adotado na matéria de que este aluno merece ou não “conquistar a sua salvação dentro do conselho de classe”. Uma voz, um corpo que fala ou se cala, muita das vezes repercute por sua linha argumentativa corroborada por modificar as posições dos pares neste ambiente.

A partir da entrevista realizada com a professora Elizabeth percebemos esta influência entre a categoria professoral que repercute na mudança ou não de posicionamento quanto ao destino do aluno e suas percepções dentro do conselho: “*A minha matéria tem autonomia para reprovação, mas eu não faço, mas eu tenho que atribuir uma nota*” (Professora Elizabeth). Não querer reprovar o aluno na premissa de evitar o seu fracasso, não significa que as ações da docente não coadunam com a perspectiva do fracasso escolar. Não se reprova na disciplina dela, mas esta interfere diretamente nas decisões tomadas por seu grupo segundo salientou a educadora:

*Então eu junto com os meus colegas, junto com aquilo que eles falam, eu sou aquele peso que vai dizer: Esse aqui tem condições de passar, esse aqui está passando por problemas, olha esse aqui realmente é interessado, então esse vocês podem resolver da melhor forma possível (Professora Elizabeth).*

O conselho de classe também representa o espaço da nostalgia de um tempo passado nas representações do professor Paulo. Por mais que atualmente o mesmo destacou que dá preferência pela observação das ações empreendidas pelos demais docentes, este perfil não era o mesmo no passado, uma vez que, existia uma preocupação do docente em realçar a importância de utilizar deste espaço enquanto lugar de avaliação do discente: *“Eu tentava sempre pontuar o aluno, para que essas pessoas compreendessem que aluno é esse, como ele se procede e como ele se confronta nas múltiplas situações aqui dentro da escola, até porque antes de mais nada são relações que se constroem”* (Professor Paulo).

As relações construídas pelos alunos com seus professores se fizeram presente nas representações destes no conselho de classe. Estas se tornaram categorias da jurisprudência professoral, pois um aluno não possuía a mesma interação com os diferentes professores que lecionam para estes. O fato das aproximações e dos distanciamentos relacionais entre docentes e alunos em seu convívio na escola, levava a conflitos dentro deste espaço e nas palavras do Professor Paulo, existia a preocupação do mesmo de destacar que o aluno poderia tecer diferentes relações, porque este possuía distintas leituras de sua realidade social.

O professor que vê o discente procura no seu comportamento relacional construído na sala de aula e dentro da instituição produzir jurisprudência de suas condutas, estas que no conselho poderiam ser motivações alegadas para a aprovação ou a retenção deste discente. O mundo social produzido pelos escolares carece da necessidade de compreensão dos seus professores, pois por possuírem um capital cultural e econômico reduzido quando comparado ao de seus professores, estes não podem se tornar condicionantes que levam ao docente reprovar o aluno, mas perceber o mesmo enquanto um sujeito constitutivo dentro da escola e que enxerga neste espaço a continuidade da formação de seu habitus:

*(...) aquele aluno que comigo tem uma relação X, ele contigo pode ter Y, até porque são seres, são pessoas distintas, tem conhecimentos, tem culturas, tem hábitos, gostos distintos que de repente podem ser conflitantes e que é preciso se perceber isso, para que ao invés de você condenar, ao invés de você cometer o erro de julgar e o aluno não está aqui para ser julgado* (Professor Paulo).

Escola lugar da produção das socializações dos diferentes sujeitos que ocupam posições distintas dentro desta hierarquia estruturada, as relações que envolvem o professor e o aluno no seu cotidiano chegam ao conselho como fator motriz para o julgamento docente. Marcadas pelo caráter amistoso ou pelas tensões inerentes do meio, as percepções dos comportamentos e as reações do corpo não escapam ao olhar julgador

do educador no conselho de classe. O aluno não ali para ser julgado conforme ressaltou o Professor Paulo, todavia este acaba por si só sendo julgado a partir dos diferentes critérios que levam um docente a encaminhar o mesmo para as avaliações dos demais docentes: *“Eu tinha muito receio de não saber diferenciar na prática o avaliar de julgar”* (Professor Paulo).

Após procurarmos compreender as diferentes leituras, representações e percepções que os professores entrevistados realizam sobre o Conselho de Classe e como atuam dentro deste espaço que se torna um lugar de socialização entre os diferentes que assumem posições distintas a partir do seu capital investido nas relações de poder dentro deste campo.

## **6.2- As pautas analisadas dentro do Conselho: Os instrumentos do julgamento professoral sobre o aluno**

A seção capitular tem como objetivo analisar as diferentes formas de critérios realizados pelos professores em seus julgamentos sobre o seu alunado dentro do conselho de classe. Sendo assim, destacar que nem sempre as notas eram fatores perpetrados por estes docentes em seus posicionamentos, mas existiam outros critérios que não deixavam de perpassar as avaliações dos professores.

O corpo do aluno se torna instrumento avaliativo nos critérios dos professores para produzir a sua sentença escolar frente à sua jurisprudência. Para além de tornar este espaço monótono, fincado apenas nas notas dos alunos, o comportamento do discente se torna motivo de questionamento, uma vez que, procurar as reais motivações que levam ao aluno ter aquela nota considerada baixa dentro dos padrões da escola, vai além da defasagem do ensino e da aprendizagem. Ainda sim na produção dos critérios listados pelos professores, percebemos a responsabilização da ausência dos pais e a falta de comprometimento destes como fator motriz para o fracasso deste aluno segundo apresentou a Professora Joana:

*São as pautas mais realizadas dentro da sala de aula. Comportamento do aluno, a gente insiste sempre no mesmo assunto, de que os pais têm de estar O corpo escola o ano inteiro, só aparece quando o aluno dá problema que a gente chama. Olha para a nossa cara e diz: Hoje eu não posso, porque estou trabalhando, hoje não posso porque tenho que ir não sei onde (Professora Joana).*

A figura da família ausente na aprendizagem do aluno se torna imagem da responsabilização deste fracasso, pois conforme a citação acima da fala da docente Joana,

a presença dos pais na escola está condicionada ao fato deste aluno ter dado problema em sala de aula, ou seja, compareceu na instituição apenas quando a problemática se torna a indisciplina e não o rendimento deste.

A procura das motivações para o fracasso desse aluno a partir dos seus baixos rendimentos escolares é uma tônica dentro do conselho. Nas palavras da docente Patrícia, a responsabilização deste não se encontra única e exclusivamente em relação ao papel da família no processo socioeducativo, devem-se criar e analisar pautas relativas à frequência deste aluno na escola ou ainda os motivos que levam ao excesso de suas faltas, ou até mesmo evasão durante o ano letivo:

*Frequência, nota e aproveitamento do aluno, porque a gente faz um trato, porque a gente às vezes é cobrado, por que este aluno não está rendendo? Por que esse aluno tem excesso de abandono ou faltas? Então todo conselho de classe, a gente tem que indicar isso (Professora Patrícia).*

As palavras da Professora Patrícia são ratificadas pela docente Solange, que enxerga que os critérios usados são o rendimento e o comportamento do aluno na sala de aula ou ainda nos corredores da instituição, uma vez que, a indisciplina não se encontra necessariamente nas paredes da sala: *“Que eu me lembre era o comportamento da turma, a questão do desempenho, nunca se pediu para passar alguém, sempre nos deixou à vontade”* (Professora Solange).

Os corpos que não permitiram o seu adestramento e se mantiveram nas condições de rústicos são levados ao conselho de classe para procurar a sua sentença sob a jurisprudência professoral. Para a professora Morgana, muito além do debate neste espaço ser apenas o da nota, a temática das violências sofridas pelos professores se torna um paradigma em meio as indisciplinas cometidas pelo aluno: *“(...) porque a gente tinha alguns problemas sérios, até mesmo de violências, porque como você vê o Aquino tem um histórico de violência grande então, acho que mais aparecia no conselho era isso, os problemas disciplinares (Professora Morgana).*

Nas falas da Professora Sílvia, muita das vezes o conselho para além de formar um critério estabelecido, este se torna um lugar marcado pelo reducionismo do aluno, ou seja, o debate permeia em torno da aprovação e da reprovação, o que resulta em ações meramente burocráticas e inviabiliza assim o levantamento de problematizações que possibilita criar alternativas para se evitar o fracasso deste aluno: *“Normalmente a aprovação do aluno ou reprovação, a gente não sai muito disso, acho que a escola está muito burocrática, uma cobrança muito grande por burocracia”* (Professora Sílvia).



Além dos critérios escolares produzidos, o conselho se torna o espaço de procurar a partir destes em criar condições dentro das estruturas do campo para ofertar um ensino público de qualidade, que cativa o seu aluno e evite a evasão. O trabalho docente não se constrói sem infraestrutura, por isso o conselho se torna a possibilidade de o educador dar voz e levantar solução para a falta de infraestrutura escolar prejudica o seu trabalho e a formação de seu aluno: *“E tem outras coisas né: São as dependências da escola, o que acham que a escola precisa, necessita, então tudo isso é colocado dentro do conselho”* (Professora Joana).

De forma similar a Professora Joana, a docente Morgana coaduna com a premissa de que o conselho se torna o espaço de definir critérios claros para sentenciar o aluno e buscar soluções para as problemáticas não se repetirem no próximo ano letivo. Conforme já mencionado, a falta de condições básicas para se executar o trabalho docente, além de resultar numa precarização deste, impacta diretamente sobre os rendimentos escolares. Utilizar do conselho como espaço de denúncia e crítica das péssimas condições de trabalho:

*O aluno tinha uma escola desconfortável, a gente tinha portas arrebentadas, a gente não tinha uma porta inteira. Eu às vezes até comentava que eu não entendia como uma casa, a gente bota uma porta para toda vida e uma escola todo ano a gente tinha que trocar porta, porque não tinha porta. Então esse problema sempre foram aparecendo no conselho, o fato do professor estar sozinho nessas situações, que se não fosse esse professor que tenha essa característica, sofre muito, é até cruel presenciar o que a gente via com alguns colegas (Professora Morgana).*

Apesar desta citação acima ser demasiadamente longa, não poderíamos de deixar de colocá-la para elucidar que por mais que se buscassem critérios para referendar o seu julgamento, o docente se utilizava do espaço do conselho para buscar melhorias para seu trabalho, até por que como eu posso responsabilizar o meu aluno pelo seu próprio fracasso, se este não tem condições dignas e humanas para estar dentro do espaço da escola? Ademais, salientamos neste espaço que além do aluno, as precárias condições de trabalho, prejudicava o ofício docente que volta e outra se sentiam sozinhos para emitirem os seus posicionamentos sobre o aluno: *“Conselho de classe eu sempre via os colegas se sentindo muito sozinhos. Eu sempre vi os professores se sentindo muito só, no sentido de não terem nenhum apoio da escola”* (Professora Morgana).

Um professor sozinho, desestimulado pelas péssimas condições de trabalho, a falta de critérios que muitas das vezes recaem apenas na questão da nota e da indisciplina, ou seja, responsabilizar o fracasso do aluno pelo rendimento, comportamento e ainda pela

falta de estruturação familiar, haja vista, a falta de acompanhamento dos pais na escola tornam o campo em condições inoperantes.

Se criar critérios coerentes frente às funcionalidades do campo era uma dificuldade devido à falta destas estruturas objetivadas acima, competia ao docente buscar tecer por si próprio premissas para que ele pudesse avaliar o aluno dentro deste ambiente. A formação de “pré-conselhos” entre os próprios professores representava pelo aquilo que eles chamam de “fechamento”, ou seja, selar o destino de forma informal antes da formalidade e do rigor de se estar na escola para poder emitir o seu julgamento ou ainda escutar os demais docentes:

*Eu e a Leila éramos o terrorzinho da escola, nós fechávamos sempre e eu sempre gostei, eu senti com o tempo que isso foi se perdendo um pouco, essa questão dos professores fecharem anteriormente do conselho de classe, eu sentava ou com a Leila, ou com outros professores, nós fechamos antes do conselho, eu não estou sozinha na escola, é fazer um pré-conselho, nós professores irem conversando sobre aquele aluno, porque às vezes aquele aluno está bom em todas as disciplinas e só está ruim com ele (Professora Solange).*

A troca de conversas com os professores na permuta de realizar um pré -conselho informal a partir de percepções que estes docentes tinham referenda o seu discurso escolar sobre o aluno e possibilita que ele perceba se a problemática do aluno se encontrava diretamente ligada apenas a sua matéria e o seu campo, ou estas dificuldades se apresentavam noutras disciplinas.

O pré-conselho era uma condição para se emitir um critério formulado a partir das impressões não de todos, mas de alguns do grupo professora, que se permitam ouvir e deixar influenciados na premissa de modificar suas percepções quanto ao aluno em sua matéria. Perceber as leituras que o outro docente tem de seu aluno na verdade revela à tona que o docente não se permite estar sozinho frente às suas percepções e apreciações, contudo abre um leque de opções de modificar os seus posicionamentos ou ainda ratificar os mesmos.

Habilidades, qualidades e virtudes se transformam em critérios avaliativos da jurisprudência professoral. A leitura e a interpretação condizente numa dada disciplina possibilitam a sua aprovação, contudo esta mesma dificuldade noutra representa ao depender das vontades e interesses do educador em reprovação. De acordo com a Professora Solange o espaço do conselho é o lugar da justiça do docente, contudo este deve mostrar a sua posição dentro do campo e assumir a sua hierarquia em seu campo, constituir critérios e referendar o seu veredito sobre o aluno:

*É aquilo que eu falei da discrepância, logicamente tem alunos que têm mais habilidades em língua portuguesa, em ler, e escrever, e outros têm mais*

*habilidades em matemática, mas pelo amor de Deus é o que eu te falei: Um aluno tira 10 comigo e 4 e 5 em matemática e vice-versa, e o bom que eu e a Leila a gente sempre fechamos (Professora Solange).*

A escola na produção dos critérios dentro do conselho, leva em conta ainda a seleção do aluno em relação aos turnos escolhidos para se estudar. Destinado a Educação de Jovens e Adultos (EJA) o curso noturno abriga uma gama de estudantes seja na faixa etária quanto na ocupação de profissões distintas, quando comparado ao turno matutino e vespertino. Para Elizabeth, o fato deste pertencer ao último turno da escola, trabalhar são condições que levam o discente a ter mais condições favoráveis para ser aprovado quando comparado ao aluno da turno da manhã e da tarde, contudo quando se fala nas habilidade e competências desenvolvidas constatamos no discurso da professora que este aluno conclui os seus estudo ou termina o ano letivo com a carência de não saber ler e nem escrever, mas mesmo assim a orientação da Secretaria de Educação consiste na defesa da aprovação do mesmo: *“Vocês as vezes não pode nem reprovar o aluno, mas ele nem sabe ler, mas ele é da noite, é uma crueldade você passar aquele aluno, ele tem que ter condições de aprender a ler”* (Professora Laura).

Ainda segundo a professora, as estratégias utilizadas em negociações com os demais membros da categoria professoral consistem em buscar o fechamento de suas decisões, ou seja, não saber ler e escrever mesmo que pertença ao turno noturno não obterá o êxito a partir da aprovação: *“Então quando era nesse sentido, o grupo fechava para que a gente pudesse segurar esse aluno, para ver uma ajuda que a gente pudesse dar pra ele”* (Professora Laura).

Para Patrícia os diferentes posicionamentos que os professores emitem dentro do conselho sobre o aluno, estão atrelados às distintas leituras que estes possuem quanto aos seus critérios pessoais estabelecidos para confirmar a aprovação ou reprovação de sua clientela. Para a educadora enquanto alguns estavam fadados apenas a discutir a notas enquanto fatores para responsabilização do fracasso do aluno, outros se importavam mais que o conselho passasse o mais rápido possível, por terem compromissos no dia, ou ainda havia o grupo das professoras que enxergam seus alunos enquanto filhos e preferem optar por trazer à tona o discurso da família como reveladora dos baixos rendimentos escolares em suas discussões:

*(...) porque o conselho de classe a gente fala sobre o aluno e tem alguns colegas que de repente acham que são as notas, porque outros que acham que tem que andar rápido, porque tem outros compromissos, claro todo mundo tem compromisso e as mulheres, as professoras que têm aquela coisa de mãe, a gente acaba querendo assim falar muito do aluno em sala, então aquela parte que a gente sabe da família como do problema do aluno em sala de aula (Professora Morgana).*

A subjetividade imbricada na objetividade se transforma em critérios avaliativos dentro do Conselho de Classe para a Professora Patrícia. Por mais que as relações constituídas dentro de sala de aula eram marcadas por conflitos entre docentes e alunos, ela acredita que o fato do aluno cometer rebeldias e indisciplinas, não compete ao educador interiorizar estas ações para posteriormente culpar o seu aluno pelo fracasso cometido. Neste caso, o olhar da educadora se direciona aos alunos que não possuem problemas com ela, mas sim com docentes de outras áreas para que possa ratificar a sua reprovação, logo a docente larga as responsabilizações de sua disciplina na matéria do outro: “(...) eu indico alunos que tem problemas não comigo, mas com colegas, como se comporta com os colegas” (Professora Patrícia).

Na próxima seção discutiremos como o conselho a partir da formulação de seus critérios estabelecidos pessoalmente por cada professor, se transformar no lugar que define o destino escolar de seu aluno, ou seja, de advogado de defesa ou de acusação, o docente atua também na condição de júri e juiz que baterá o seu martelo para referendar as decisões tomadas pelo todo dentro deste espaço, mesmo quando o aluno objeto em posição de análise do julgamento professoral não se encontra naquele ambiente para poder se defender.

### **6.3- Pode o conselho ser um espaço que define o destino escolar do aluno? O veredito professoral sobre os seus estudantes**

O julgamento do aluno produzido no conselho de classe revela a possibilidade do professor definir pelo seu destino dentro da escola, uma vez que, aprovado pelo corpo professoral serve para este como um estímulo em meio a árdua dificuldade em sua formação de manter sob a tutela da escola as suas esperanças dum sucesso escolar vindouro, contudo a reprovação, caminho este muita das vezes escolhidos pelos docentes representa a possibilidade do fim da relação escolar que envolve o professor e o aluno, pois este último não se enxergaria motivado de continuar na instituição por ter que cursar a mesma série no ano seguinte.

Nesta seção procuramos compreender como o conselho de classe nas representações dos professores pode definir o destino deste aluno na instituição. Para tanto, utilizamos das entrevistas que nos permitem compreender as diferentes leituras realizadas por estes sujeitos escolares, que ratificam os seus posicionamentos quanto ao

aluno ou então mudam após a interferência de outros agentes que coadunam neste espaço conflitante.

Para a Professora Morgana a responsabilização do fracasso escolar de seu aluno não perpassa nas decisões tomadas dentro do conselho, porque este aluno não cria vínculo com a instituição, mesmo quando acaba pelas decisões de seus professores de ser aprovado. Os problemas dos alunos são apresentados e apreciados neste tribunal escolar, contudo conforme salientou a docente, ao longo do ano letivo os professores realizam diferentes formas instrumentais para que permita com que este aluno consiga obter o êxito de ser aprovado, o que não significa que quando este chega ao conselho, o mesmo feche as portas para este estudante: *“Existe uma rotatividade muito grande para que se definisse destino escolar dele, deveria ser aquele aluno que permanecesse na escola, para que tivesse esse acompanhamento, mas isso não existe, a rotatividade é muito alta”* (Professora Morgana).

A rotatividade de alunos, porque não dizer a evasão escolar construída de forma paulatina na escola se somado a diversos fatores, tornou-se uma marca característica da instituição de ensino. Percebe-se que por mais que estes professores produzam os seus julgamentos em relação ao discente e o que este representou para ele nas relações construídas, o docente não se responsabiliza pela precarização do ensino, ou ainda por tomar decisões muitas das vezes pessoais e subjetivas que acabam por levar a saída desta clientela.

De forma similar a docente Morgana, Solange percebe que para ela não se reprovaria alunos neste espaço, contudo destaca que neste princípio norteador de responsabilização do fracasso escolar, que os alunos têm total culpa neste processo, porque não procurou mudar a sua situação no transcorrer do ano letivo e acabou por ficar parado e omissos ao tempo.

Percebido pela professora Solange como um espaço no qual consuma o “final de um trabalho”, o conselho apenas referenda aquilo que o aluno conseguiu produzir dentro da matéria de cada professor: *“Se o aluno não atingiu nem os objetivos básicos para a minha área, como é que eu vou colocá-lo para frente, aí eu vou buscar aquilo para ele um problema”* (Professora Solange). Nas falas da professora, percebemos que não se pensa dentro do conselho na definição do destino escolar enquanto um processo totalizante, mas este demarca as condições necessárias para que o aluno consiga muitas das vezes “um olhar de pena” de seu professor. A aprovação de um aluno sem méritos na

percepção da educadora tornaria este um problema para o próximo ano na escola e para ela, em virtude de que ele poderia continuar sendo o seu discente em turma subsequente.

O professor retira as suas responsabilidades pelo fracasso do aluno não por emitir uma reprovação em relação ao mesmo, mas sim porque este alunado não se enquadrou no funcionamento da escola e no perfil de trabalho de cada docente que se encontra numa posição dominante neste espaço. O conselho se transforma num lugar de ratificação dos critérios dos professores em sala de aula para a docente Solange, até porque se as oportunidades de êxito foram transpassadas pelo docente e o aluno não aproveitou, porque competiria a escola e a mesma de ofertar uma segunda chance, se o mesmo é visto enquanto um problema para a instituição de ensino, logo manter este aluno seja na mesma série ou na própria escola demarcada conforme já mencionado anteriormente nas falas da educadora, um problema e não uma solução seja para o destino como para o destino da própria instituição escolar:

*O conselho de classe é o final de um trabalho, então se subentende que tudo aquilo que um professor poderia fazer por um aluno ou que o aluno poderia fazer por ele mesmo já foi feito, então não é o professor que vai fechar o destino do aluno, foi uma sequência de trabalhos que fecha o final (Professora Solange).*

Por mais que o Professor Paulo defenda que o Conselho não deveria ser um espaço que ratificar o destino escolar do aluno, ele concorda que devido os critérios da jurisprudência professoral muitas das vezes acabou por definir não apenas a saída do aluno pela repetência obtida como também de toda a sua juventude. A escola que poderia servir de transformação ou ainda de alento em meio a tantos problemas sociais de sua clientela, é percebida pelo educador como aquela que também consoma a frustração e o desencantando, das não oportunidades cedidas: *“Por exemplo, eu aqui tive uma aluna que se ela fosse reprovada ela largaria a escola, e ela acabou sendo reprovada e largou a escola! Depois de dois, três anos eu a encontrei ela aí de barriga, com uma criança no colo”* (Professor Paulo).

O corpo que engravida é a marca da não aceitação deste aluno na escola, que sai reprovado e sem a esperança da construção pela educação de seu futuro. Por mais que estejamos aqui por falar de possibilidades, até porque a aluna poderia sim engravidar estando na condição de matriculada na instituição, nas percepções do Professor Paulo aprovar no conselho significa dar possibilidade desse aluno rever seus posicionamentos e se motivar para transformar-se a partir dos ensinamentos escolares: *“Agora eu não estou querendo dizer que ela seria uma exímia matemática, mas se ela tivesse passado, ela poderia ir ser motivando”* (Professor Paulo).

A soberania do conselho em relação ao destino do aluno dentro da escola e das suas possibilidades de êxito é reforçada nas palavras da Professora Vanessa, que percebe mesmo que o docente queria reprovar um determinado, se a maioria tiver a premissa de aprová-lo, o discente obtém o seu êxito. Condição dominante frente à sua soberania, este espaço não possibilita de o aluno ter o seu lugar de fala, ou seja, de poder se defender, apresentar as dificuldades pelo qual passa na sua família e que afetam diretamente o seu ensino e a aprendizagem. Nas ações dos docentes que estão na hierarquia escolar numa posição dominante, o aluno dominado aceita e não se defende das decisões do julgamento professoral:

*(...) que eu acho um crime com o aluno, você simplesmente lançar uma nota, tá reprovado, e eu não estou lá pra defender, para ouvir os colegas falar sobre aquele aluno e de repente refazer o meu resultado final, e também para acusar, e também para defender meu ponto de vista, eu já fui dessas, coloquei lá reprovado pelo conselho de classe, que eu tinha convicção do trabalho que eu tinha desenvolvido e que o aluno não atingiu os objetivos (Professora Vanessa, Grifo nosso).*

A citação acima por mais longa que esta seja não poderia passar à margem de nossas reflexões, porque ela representa que o veredito do professor dentro do conselho ecoa numa única voz. Até porque este com a sua categoria professoral define o destino do seu aluno sem o mesmo poder se defender das diversas dificuldades escolares e sociais pelas quais ele passou. O docente atua como advogado seja para defender ou acusar, por se pautar das percepções que ele teve ao longo do ano em sua sala, nas relações construídas com os alunos, muitas vezes, estes últimos vistos como problema pelo educador.

Condição de advogados de um lado, criminosos de outro. Nas palavras da docente Vanessa, percebemos que muitas das vezes por desconhecer a realidade do seu aluno ou ainda por entender que ele vale pura e simplesmente uma nota, o seu destino é referendado sem ao menos uma única reflexão por parte deste professor. Como um advogado que falha nas suas linhas de defesa ou de acusação, o professor também pode rever seus atos falhos quanto às decisões tomadas pelo aluno, na fala da professora Morgana o olhar do professor não está apenas na sala de aula, mas no conselho também porque em muitas coisas ocasiões se torna ali o único momento de saber quem realmente é o seu aluno e por quais problemas ele passa para poder referendar o seu destino: *“Então, eu acho que é esse espaço muito importante e que deveria ser levado muito a sério em relação a isso, porque é onde a gente enxerga quem é quem”* (Professora Morgana).

Ainda segundo relatou a Professora Morgana, o conselho de classe muito aquém por si só definir o destino de seu aluno, este espaço deveria procurar soluções cabíveis

para que ele mudasse o seu comportamento não aceito pela maioria dos professores, ou ainda que se tecessem estratégias para que ele melhorasse o seu ensino e aprendizagem.

O réu não se encontra no conselho, então quem define é o professor, contudo este não chama para si a responsabilização da repetência do seu estudante na sua respectiva matéria. Ademais, segundo destacou a professora Morgana o conselho se torna um lugar do “desabafo e da segurança” da jurisprudência professoral, de se respaldar e “lavar as mãos” sobre o destino deste aluno, ao delegar com que a Secretaria de Educação procure soluções para que os problemas que estavam nesta escola e que ele não soube solucionar:

*Eu acho que o conselho escolar é um espaço que o professor tenta se sentir mais seguro na avaliação, porque ele acaba vendo a posição dos colegas em relação à clientela, em relação aos alunos que ele tem, porque ele também pode falhar como ser humano, como pessoa, e um espaço de desabafo, onde ele tenta colocar, externar tudo o que se passa com ele, um pedido de ajuda nos relatórios, para que esse aluno que não é alfabetizado, alunos que tenham problemas para que chegue a Secretaria de Educação (Professora Morgana).*

Diferentemente do seu grupo professoral, a docente Patrícia discordou do Conselho enquanto um espaço que define o destino do aluno, pois ela acredita que o seu alunado rende e por isso obtêm melhores notas nas disciplinas que este mais se identifica, ou seja, quanto o maior grau de identificação do aluno com o professor e a sua matéria maior o seu aproveitamento escolar.

O gosto e a aptidão do aluno pela matéria de sua preferência permeiam o aproveitamento do aluno na escola e conseqüentemente as suas possibilidades de êxito. A presença do aluno numa sala de aula mediante a (s) matéria (s) que possui maior identificação acarreta num melhor desempenho, até porque este se sente estimulado para apresentar aos olhares de seu professor as suas qualidades e as virtudes inerentes que não passam despercebidos do olhar e do julgamento professoral: *“Eu vejo assim, os nossos alunos aqui rendem mais nas disciplinas que eles gostam, tem uns que não gostam de Matemática, tem uns que não gostam de Ciências, tem uns que não gostam de Português, tem outros que só gostam de Educação Física”* (Professora Patrícia).

O processo de identificação do professor pelo aluno também perpassa pelos gostos do primeiro em função do segundo. Ao assumir critérios demarcados para aprovar, reter ou encaminhar este aluno para dependência, o docente assume o seu gosto por estes aparatos avaliativos, assim como as suas preferências pelos alunos que possuem melhor comportamento, aproveitamento e frequência. A normalidade necessita ser mantida, bem como a responsabilização do fracasso deste aluno precisa ser inculcada neste aluno que não se adequou às regras do funcionamento escolar: *“Então ele o conselho é soberano, ele é soberano e ele decide você sabe. Ele decide então, se um professor bater e não*



*quiser aprovar, e se o conselho quiser aprovar ele vai lá na ata e anota aprovado pelo conselho”* (Professora Vanessa).

Ao voltar ao seu passado enquanto estudante, a professora procurou defender a sua linha argumentativa de que o conselho não define o destino do aluno pela identificação e preferência que este último assume no tocante às relações construídas com os professores e o currículo da escola: *“(...) porque eu na minha época gostava das matérias que eu mais me identificava, mais com professor, porque tem aluno que se identifica mais com professor, com aquela disciplina, tem outros que não se identifica com o outro”* (Professora Patrícia).

Nos discursos produzidos pela Professora Laura esta percebe que por mais que o conselho de classe representa sim a definição do destino escolar do aluno, uma vez que, as decisões serão tomadas e ratificadas que irão levar ao mesmo a ser aprovado ou reprovado, ela encara que este espaço não define a premissa avaliativa que o aluno passou. A docente encara a avaliação discente enquanto um processo contínuo construído em conjunto com os professores e os demais agentes que formam o campo educacional: *“(...) Em avaliação não, a avaliação é o ano inteiro, ela é contínua, o dia a dia do aluno essa é a avaliação”* (Professora Laura).

#### **6.4- Aprovar, reprovar ou encaminhar para a dependência: Para onde mandar o meu aluno?**

Após a apresentação dos critérios utilizados pelos professores dentro do Conselho escolar, bem como analisar as percepções que este professorado possui em relação ao destino do aluno travado dentro deste tribunal que não conta com o discente para fazer sua autodefesa, procuramos nesta seção analisar os encaminhamentos realizados neste espaço pelos professores.

De acordo com a Professora Vanessa o grupo professoral é aquele que define o encaminhamento do aluno. Este tem a possibilidade de apenas ficar em duas matérias dentro das dependências, caso contrário a figura do advogado professoral entra em voga na premissa de definir o seu rumo dentro da escola. Segundo salientamos no título desta seção decorre da vontade e dos critérios do conselho, por seu caráter sobretudo escolher três vias de ajuste para alocar a responsabilização sobre o aluno: Aprovação, retenção ou dependência.

Espaço de tensões na busca por uma unidade em meio às diversidades de posicionamentos, o conselho perpassa não a vontade singular, as de todo o corpo professoral que avalia e analisa cada aluno e sua respectiva situação nas matérias: “*O critério é exatamente isso, a palavra do conselho de classe, a palavra final é a do grupo, e leva a dependência, a aprovação parcial que a gente chama aqui aquele que ficou em três matérias*” (Professora Vanessa).

Vista como uma possibilidade de salvar o destino escolar do aluno, ou melhor, evitar o fracasso frente aos resultados não satisfatórios obtidos nas disciplinas escolares, a dependência é percebida como um meio termo. Evita-se a reprovação, mas a dependência não é percebida pela Professora Vanessa como a solução para os problemas escolares e sociais de seus alunos, não representa uma transformação do ensino e da aprendizagem que este aluno teve.

De acordo com a Professora Vanessa, a dependência representa a precarização do ensino e incide diretamente sobre os resultados escolares, visto que o aluno ao invés de se manter na escola para assistir a aula da matéria que ele depende do quantitativo de pontos para passar, ou ainda buscar através de iniciativas e projetos elaborados pela própria instituição sanar as dificuldades dos alunos, estas são convertidas no ano subsequente em trabalhos produzidos pelo discente em casa e entregues aos seus professores:

*(...) é a gente faz de tudo para não deixar o aluno em dependência, porque não funciona, se fosse uma coisa no contra tudo, como já foi assim, que nem a recuperação, o aluno tinha que vir no contra tudo, o aluno tinha que assistir todas as aulas, fazer todas as provas e os trabalhos daquele professor, aí vou pedir para recuperação, para dependência ou aprovação parcial como queira chamar, agora a maneira como é feita não dá, o aluno faz um trabalho, então ele deixou de estudar o ano inteiro, brincou, não levou nada sério (Professora Vanessa).*

A escola enquanto espaço de funcionamento de seu currículo pensando este na perspectiva de instrumento e construção social, acaba dentro de suas próprias estruturas a entrar num jogo conflitante quanto aos rumos escolares de sua clientela, por mais que a dependência não resolva esta esconde os problemas escolares e esconde ainda mais as dificuldades sociais dos alunos. Percebemos aqui que a elaboração de apenas um trabalho, não equaciona as dificuldades que este aluno teve no decorrer do ano, e muito mais do que pensar na premissa avaliativa é entendermos neste espaço a dependência enquanto instrumento de homogeneização para fantasias as desigualdades neste espaço.

Conforme o nome diz, existe uma dependência do aluno em relação a sua instituição no qual este depositou suas esperanças e confianças da possibilidade do êxito

em seu processo formativo. A formação de um trabalho igual para todos os alunos da mesma série que ficou numa dada matéria representa ainda a possibilidade de fantasias os resultados e as classificações escolares, pois uma vez homogêneo se entende que todo aluno possui a mesma dificuldade dentro do conteúdo ensinado pelo professor. Ao invés de criar um aluno independente e capaz de mudar as suas estruturas dentro do campo no qual ele se insere, a escola fomenta o estereótipo de um aluno dependente do ciclo vicioso avaliativo da instituição, com dificuldades quanto ao ensino e aprendizagem alarmantes, e por último nos questionamentos neste espaço: A dependência que não soluciona os problemas escolares do aluno vai conseguir solucionar as dificuldades sociais pelos quais este aluno passa e repercute em seus resultados?

Assim como a professora Vanessa levantou esta reflexão sobre os rumos que a dependência pode levar em relação à comunidade escolar, bem como o seu caráter ineficaz e salvacionista no tocante ao ensino e aprendizagem do aluno, o discurso da docente Solange ratifica este tom inicial levantado por Vanessa, pois a mesma optava quando o aluno ficasse apenas na sua matéria ao depender de seu caso manter o seu “martelo batido” quanto a sua reprovação, já que o sistema de dependência não representa a solução para o fracasso escolar:

*(...) Porque na realidade já houve época que eu podia reprovar sozinha, se ele vai ficar só comigo alguns eu deixava, mas outros não abriam mão não, porque também é muito ruim para a escola ter um bando de gente em dependência, vamos combinar, é ruim para eles porque na realidade eu nunca via a dependência como solução (Professora Solange).*

A ineficiência da dependência na aprendizagem do aluno é perceptível também para estes em sala de aula, pois enxergam a mesma muito mais como independência de uma determinada disciplina fadada ao fracasso do seu resultado obtido, o que torna ainda mais precária o trabalho docente: *“Eles até falam na sala de aula, eu fico na independência, vou fazer um trabalho e vou passar”* (Professora Vanessa).

Por outro lado, para a Professora Patrícia o cerne da questão se resume no quantitativo e no qualitativo. Neste caso, a docente defende que não existe uma negociação neste íterim em relação a consumação dos resultados dos alunos, para ela se importa o número de matérias pelo qual o aluno ficou no período: *“Quando ele fica pendurado em três matérias, se ele ficar em três estão automaticamente reprovados, quando ele fica pendurado em duas matérias dependência”* (Professora Patrícia).

De forma paralela as percepções da docente Patrícia se entrecruzaram com as da docente Sílvia, que enxerga o conselho de classe nesta premissa enquanto um corpo ainda muito burocrático e reduzido a apenas avaliar o aluno para definir o seu caminho pela

nota, ou se ele realizava as atividades e as avaliações de cada docente: *“Ainda estamos presos nas questões avaliativas ainda, se ele desenvolveu as tarefas, se ele fez as provas, se ele fez testes, ainda é assim”* (Professora Silvia).

Diferentemente das duas falas das professoras ouvidas, a docente Elizabeth reforça que a nota não condiz com o que o aluno representa em sala de aula. Existem para ela, diversos critérios muito mais expressivos que devem ser tomados como balizadores para definir o caminho que o aluno deve seguir no ano posterior. Para além de resumir o aluno na figura da nota, a professora enxerga tanto o aprendizado, o interesse e a identificação pelo gosto da matéria e a forma com que o docente ensina devem ser marcas da jurisprudência professoral ao definir este encaminhamento:

*O aprendizado, o interesse, essas coisas que faz no conselho a gente fechar. Às vezes ele é interessado em Matemática, mas não é interessado em português, mas ele tem condições de fazer, a gente tem condições de ajudar ele em Matemática, ou em outra matéria (Professora Elizabeth).*

O conselho não representa mais a única voz que um professor terá em suas definições, mas sim da totalidade que não escapa das observações e das reflexões criteriosas de seus professores. As preferências dos alunos, o gosto e a identificação que este alunado tem em relação a uma matéria em detrimento da outra são confirmados também pela Professora Morgana, que enxerga que de um lado existe um discente que não tem preferência pelo professor e sua matéria e isso repercute para que este fique apenas retido consigo próprio ou que o mesmo aluno acabou por si só por ficar em mais docentes, o que leva ao docente levantar a problematização que não se torna uma questão de gosto, mas sim devido as suas dificuldades na aprendizagem que repercutiu diretamente nos seus resultados escolares: *“A gente na verdade ou retifica, a gente fala assim: pô é só comigo, ou de repente ele não gosta de mim, não gosta da matéria, ou então a gente ratifica, esse aí é ruim mesmo, esse aí não tem jeito, já tentou, a gente já fez de tudo, então ele vai ter que ficar”* (Professora Morgana, grifo nosso).

No alerta apresentado pela Professora Vanessa, no qual seus alunos entendem a estratégia do jogo escolar em que se inserem, a mesma opta por deixar reprovado do que encaminhar para a dependência, pois conforme já mencionado ela não representa uma solução para os problemas sociais e escolares do aluno: *“ (...) tipo se um aluno está com 5,5 em Ciências e ele já está reprovado em Português e Matemática, o 5,5 eu posso jogar para seis para ele ser aprovado, eu deixo ele ficar com o décimo, para ele ficar reprovado nas três disciplinas: Português, Matemática e Ciências”* (Professora Vanessa).

A escola não encontra soluções para este aluno visto como problema: Seja na aprendizagem, na disciplina, no ensino, enfim o destino que se finca para este discente que não aceita o funcionamento da escola e as metodologias impostas está na reprovação como inculcação das penalidades sofridas / cometidas. Na escola que deveria levar o aluno ao êxito em suas escolhas, ela agora representa e enxerga o mesmo como aquele que já se fez de tudo e não aproveitou as oportunidades / chances dadas, logo, suas portas se fecham e a reprovação é uma bandeira da defasagem da estrutura escolar.

Avaliar é uma tarefa árdua do ofício docente, não se resume a notas, mas todo repertório que levaram a construção desta na matéria lecionada pelo professor. O conselho não necessariamente representa a ratificação do fracasso do aluno pelo seu resultado não correspondido, pois como diz o ditado: “A esperança é a última que morre”. Neste caso, este ardor de um olhar de misericórdia e de revisão do seu quadro situacional, abre possibilidades do aluno obter não o êxito satisfatório, mas conseguir a sua aprovação, porque conforme já mencionado neste estudo, muitos docentes desconhecem da realidade social de seu aluno e as problemas familiares pelo qual ele passa e como estas incidem diretamente sobre o seu resultado: “(...) *já houve situações em que o aluno estava praticamente reprovado e aonde um professor soube da problemática dele, o professor levou pro conselho, o conselho verificou e foi revisto, porque era uma questão muito séria*” (Professora Morgana, grifo nosso).

A dificuldade de avaliar e encontrar um rumo para o aluno é uma problemática que leva à tona a dificuldade do conselho de classe de possuir um único para a definição destes caminhos de sua clientela, assim como seus outros companheiros de trabalho a Professora Débora acredita que as ações de seus alunos devem ser levadas em conta para a punição ou não deste alunado com a reprovação ou não, mas que por ela existia uma preferência de perceber os posicionamentos do corpo professoral para referendar a sua posição: “*É analisando as atitudes e como é a avaliação dos outros colegas, se discute isso, se vale ou se não vale*” (Professora Débora, grifo nosso).

Neste limiar de retificar, ratificar, aprovar, reprovar ou encaminhar para a dependência o docente cria os caminhos instrumentais cabíveis para definir os rumos de seu alunado, inclusive esta dificuldade de se ter um critério próprio que não leve em consideração apenas a nota, mas os diferentes condicionantes para que este aluno possa ser julgado por critérios rigorosos que referendem o seu destino. A dificuldade de avaliar e de se ter esse critério perpassado aos alunos chega em sala de aula antes mesmo da ocorrência do Conselho de classe: “*Eu acho que é um espaço onde o professor vai buscar*

*instrumentos, uma base para que ele tenha segurança na sua decisão ou de aprovar ou de reter. E reter é muito difícil, eu sempre falei para meus alunos: Aprovar é muito fácil, reter é difícil pra caramba”* (Professora Morgana).

Na próxima seção, temos a premissa de compreender como estas percepções avaliativas de aprovar, reprovar ou encaminhar o aluno para dependência formam um espaço de lutas e conflitos entre os professores que divergem dos posicionamentos produzidos pelo seu próprio grupo professoral em seu campo profissional.

### **6.5- Tensões, conflitos e choque de ideias: As decisões dentro do conselho de classe devem ser unânimes?**

Nesta seção procuramos perceber se as marcas da jurisprudência professoral dentro do conselho se tornam unânimes frente às decisões tomadas em seu interior, ou seja, aprovar ou reprovar enquanto prerrogativa da maioria que atuam neste espaço marcado por tensões, posicionamentos conflitantes e negociações, estas muitas das vezes para selar o destino escolar do aluno.

Para a professora Vanessa, as deliberações dentro do Conselho são quase sempre unânimes essa ainda defende que compete ao professor não levar para o campo da subjetividade os conflitos existentes dentro da sala de aula com o aluno na formulação de seu critério avaliativo, para que as decisões tomadas caminhem lado a lado com a objetivação e da impessoalidade.

A falta de unanimidade dentro das decisões tomadas no conselho é reforçada nas falas das professoras Sílvia e Solange. Para a primeira devido o conselho de classe ser soberano e ser levado em conta a vontade da maioria dos professores, por mais que um docente chegue com inúmeras apreciações e observações sobre o seu aluno na premissa de aprová-lo, contudo prevalece sempre as classificações realizadas pelos professores em sua maioria sobre o aluno. Para Solange, a importância deste espaço está no constructo do educador de se aliar com os outros para poder realizar o “fechamento”, ou melhor a “sentença” do aluno e absolver aqueles que era digno dos olhares de misericórdia de seus docentes, entretanto, conforme salientou a educadora neste espaço existe sempre aqueles professores que divergem de seus posicionamentos em relação ao aluno, o que dificulta assim uma decisão unânime:

*Eles consideram unânimes não, o conselho é soberano, você deixou suas notas, você falou: Esse aluno eu gostaria que ficasse retido, explica “n” motivos, se no conselho tiver mais tendência a passar, aprovar o aluno, o*

*aluno vai ser aprovado independente da observação que você tenha feito (Professora Silvia).*

*Sempre tem um que não fecha. Acho que você nunca vai ter (Professora Solange).*

A formação de grupos dentro do próprio professor para esquematizar um pré-conselho antes do principal, mesmo que na informalidade acarreta diferentes percepções das qualidades e virtudes dos alunos que possibilitam a sua aprovação. No discurso da Professora Solange ela dialoga que seus alunos possuem habilidades para exercer a leitura e sua interpretação, bem como a escrita e a ortografia adequada segundo suas percepções, contudo possuem alunos que noutras matérias carecem destas qualidades e leva ao mesmo a ter queda em seus rendimentos.

A criação dos pré-conselhos parte de uma lógica de diálogo entre as áreas afins, o que possibilita perceber as habilidades dos alunos em suas matérias e conseqüentemente os seus rendimentos. Ao dialogar com a disciplina de Geografia, a professora Solange (Docente de língua portuguesa) defende a importância da utilização das subjetivas utilizadas para favorecer a leitura e a interpretação, estratégias estas que incidem na seguinte problemática: Se o aluno possui dificuldade em contextualizar as informações nas avaliações, exercer uma leitura crítica e reflexiva, ter uma ortografia adequada que permita legibilidade da mesma, estas aparecerão também noutras disciplinas, o que constitui hierarquias do instrumento da jurisprudência professoral:

*(...) o Joel sempre trabalhou parecido comigo sobre a leitura e a interpretação, com provas subjetivas, o aluno contextualizar as situações e os conteúdos, então se o aluno não faz isso em língua portuguesa, ele não vai fazer isso em história, geografia e nas outras matérias (Professora Solange).*

Por outro lado para o Professor Paulo, existe o reconhecimento que este espaço muita das vezes gera divergências em relação às premissas avaliativas do professorado em relação ao aluno, todavia se prevalece as estratégias negociadas entre os docentes para se buscar uma unidade em meio às diversidades de colocações para se referendar o resultado final do aluno: *“Olha, aqui no Aquino muita das vezes sim, por mais que tenhamos divergências, nós conseguimos equacionar a coisa, fazer uma síntese que leve para o consenso”* (Professor Paulo).

Diferentemente a Professora Patrícia alega em seu discurso que nem sempre as definições dentro do Conselho de classe eram unânimes, pois existia uma dualidade entre o gosto e a identificação do professor pelo aluno, assim como deste para com a matéria e o docente que leciona está

O aluno procura demonstrar a identificação pela disciplina, bem como pelo docente através da sua presença em sala de aula. Este espaço o reconhecimento da soberania e da posição dominante o favorece nas decisões do conselho, até porque existe um docente que falará sobre este aluno na condição de seu advogado de defesa. Quanto maior a identificação do aluno pela matéria e o professor, maior é a chance que ele possui de obter a sua aprovação dentro do conselho e vice-versa. Este fato suscita tensões, porque o professor acaba por avaliar o aluno pela subjetividade e o sentimento que ele nutre pelo aluno e não pelo que ele conseguiu render dentro da sua sala de aula.

O reconhecimento da posição que o professor ocupa dentro deste campo das relações simbólico chamado escola, leva ao aluno a obter também uma posição favorável em meio aos olhares de seu professor, que o enxerga como reprodutor das suas classificações e discursos escolares:

*Tem muita divergência, porque vai muita pela simpatia do andamento do aluno: Ah eu gosto daquela disciplina eu vou mais. Ah mais o aluno não tem mais falta comigo do que você. É aquele negócio, eles sabem os dias e os horários, então ele vai ficar com você. Educação Física, Ciências e Matemática, eles às vezes escolhem os dias que eles querem vir (Professora Patrícia).*

A preferência que o aluno nutre por seu professor possibilita ao aluno, mesmo que este não passe pela recuperação e necessite da tutela do docente para a sua defesa obter uma posição privilegiada e constituir hierarquias através das disciplinas que este seleciona para estar presente na instituição. Não importa, portanto, o quantitativo das matérias que este adentra no tribunal escolar necessitado de obter a sua aprovação, mas sim as relações de preferências constituídas ao longo do ano que permitirão aumentar as suas chances de êxito na escola, conseqüentemente a sua manutenção.

Por mais que procuramos constituir este capítulo a partir das representações dos professores concernente ao conselho de classe e suas jurisprudências, na próxima seção a partir leituras realizadas pelos alunos representantes de turmas tencionamos mostrar como estes alunos que viraram réus dentro deste tribunal procuram dar voz aos seus questionamentos e se defender mesmo quando existe o impedimento de estar ali presente fisicamente.

## **6.6- Professores, nós queremos também ter voz neste tribunal! A representação discente nos conselhos de classe**

Por mais que o conselho de classe representasse o lugar de fala dos professores frente ao ensino e a aprendizagem do aluno ao longo do ano letivo, tornou-se possível



identificar o esforço por parte do aluno de também trazer à sua voz e as suas impressões sobre a escola que o abrigou em suas paredes durante o período.

No almoxarifado da instituição, localizamos vinte **Avaliações dos representantes de turma para o Conselho de classe**, documentos estes elaborados pelos alunos que versam as suas representações quanto ao cotidiano da escola, suas interações com os professores em sala de aula e suas disciplinas lecionadas, ou seja, o mesmo professor que definiria o seu destino dentro do conselho, será o mesmo que escutará as colocações e reflexões problematizadas de seus alunos.

Lugar de fala e classificação, mas também de escuta, uma vez que, as diferentes leituras que estes agentes realizaram sobre os seus professores foram produzidas em comum consenso com a turma e externadas frente ao seu corpo professoral. Inquietações, reclamações, sugestões, críticas à forma de ensino e a maneira de se conduzir as aulas foram construídas pelos estudantes da escola.

As fichas avaliativas distribuídas aos alunos representantes eram preenchidas pelos professores que relataram os questionamentos destes grupos sobre a escola e seus agentes. Divididas em dois tópicos: *Dificuldades encontradas e Sugestões para melhorias*, procuramos nesta seção analisar as diferentes leituras que estes alunos possuíam sobre o espaço no qual delega as suas esperanças no ensino em prol do seu êxito escolar futuro.

Inicialmente, as críticas estavam atreladas às infraestruturas do espaço escolar que impedia o seu aprendizado de forma constante e de qualidade. Na primeira ficha nos deparamos com o seguinte questionamento e apareceram enquanto sugestões de melhorias por parte destes estudantes:

*“Trocar a pintura da sala, trocar as carteiras, tirar a rachadura do chão, trocar a porta que está horrível” (Representantes da turma 802).*

*“Carteiras novas, ventiladores novos, parte elétrica (para cada ventilador), e o quadro branco é muito pequeno” (Representantes da turma 703).*

*“Muitos mosquitos, a bagunça de alguns alunos, a falta de respeito com os professores e funcionários. A pichação de paredes de carteiras. Brigas e discussões em sala entre alunos” (Representante da turma 702).*

No discurso da representação discente acima presenciamos o descontentamento do estudante quanto às condições físicas do espaço escolar. Se este aluno enxergou nesta instituição de ensino, a esperança do seu êxito em sua aprendizagem, ele necessitava de condições mínimas para a realização de seus estudos neste ambiente.

A adequação do espaço frente às necessidades do aluno se torna um fator crucial para que este se sinta estimulado em se manter na escola em sua escolarização. Uma escola que “abraça”, “integra” e oferece condições para que este aluno possa estar em sala

de aula e desenvolver a sua aprendizagem. Se as cadeiras estão quebradas, onde ficarão os materiais de aula? Se o ventilador não funciona, como este aluno, por exemplo, consegue estudar em tempos de calor frente a um verão tão quente quanto o do Estado do Rio de Janeiro? Como entrar numa sala de aula, quando essa nas representações estudantis se encontra nitidamente em péssimas condições de estrado, logo, este aluno não possui um espaço digno e adequado para poder aprender e tão pouco o docente para poder lecionar / ensinar.

O calor incomoda este aluno, pois se encontra num espaço sem ventilador para poder estudar, as condições insalubres da sala de aula mais uma vez são denunciadas pelos estudantes onde: “Excesso de calor, turma fala muito, falta de água, presença de formigas, gosto acentuado de cloro na água, os alunos sujaram muito a sala” (Representantes da turma 903). Na citação transcrita percebemos claramente que este aluno não se encontra num espaço acolhedor, mas devido ao calor, somado com a falta de água, o comportamento deste estudante se torna hostil a este espaço, o que afeta diretamente a sua aprendizagem e o ensino transmitido pela instituição.

A representação do desperdício e do descaso estão presentes na fala do público escolar, onde: “Os alunos estão encontrando frutas podres na lixeira” (Representantes da turma 803). Se alimentação que é base para que este aluno possa se manter na escola, está sendo descartada ou não aproveitada adequadamente, como este aluno pode “merendar” se essa não chega em condições dignas para ele.

As avaliações dos representantes da turma se buscavam em chegar a um consenso quanto às maneiras e as formas de ensinar de seus mestres, sugestões eram apresentadas a partir dos desconfortos que este aluno sentia na condução da matéria por seu professor. Como sensibilizar o seu mestre para que este aceite e reveja a sua própria prática em sala de aula?

Ademais, as reflexões discentes nos permitem perceber a produção da jurisprudência estudantil quanto às ações realizadas por seus educadores ao longo de sua escolarização:

*Professores de Educação Física e História mais presentes (Representantes da turma 703).  
Aumentar o número de professores, ter professores substitutos, reforço de matemática. Professor explicar mais a matéria, transformar uma aula chata em debates para os alunos poderem dar opiniões (Representantes da turma 802).*

Estes alunos denunciam que as explicações de seus mestres não são interiorizadas por suas estruturas. Carece de uma aula a seu ver mais dinâmica, para que se sente

estimulado a estar presente na escola. Os alunos querem ter voz e vez neste espaço, mas conforme explicitado no discurso acima transcrito, o seu docente não permite essa liberdade, a partir de uma metodologia enfadonha, marcada meramente por um monólogo, onde apenas o professor fala, o aluno escuta e não interage com este.

Para o aluno, a aula é “chata”, por este ser mantido calado, em silêncio constante, tendo que escutar as classificações e os juízos operados sobre o espaço da escola a partir da percepção de seu professor. Esta experiência escolar, marcada pelo fracasso expõe suas estruturas fragilizadas a partir da base da sua pirâmide de ensino, ou seja, o aluno que sustenta este campo não é colocado por seu professor em suas preocupações e anseios, logo, a aula se transforma num espaço monolítico e estanque.

A maneira de ensinar de seus mestres é denunciada na fala dos professores, pois estes alunos não conseguem copiar as matérias que se encontram no quadro e posteriormente cobrada pelo corpo docente da escola, pois este educador as passa quando o término da aula se aproxima, ou ainda este discente não consegue ter acessibilidade ao currículo de sua série na prática, pois a carência de professores ou de material de ensino, empobrece os seus estudos e afeta os seus rendimentos nas avaliações: “Os professores não deixarem atividades no quadro perto da hora do sinal. A turma não tem professor de sala de leitura, nem sala de informática” (Representantes da turma 803).

Além da falta de professores, o que impacta diretamente sobre os resultados escolares, a relação entre o discípulo e o mestre é marcada pela hostilidade constante. Como o professor pode ser um modelo, se este ofende o seu aluno que não consegue absorver os conteúdos ensinados, segundo relato no presente discurso: “Dificuldade em Matemática. Precisa de mais explicação e exercícios. O professor chama os alunos de burro. Falta professor de inglês” (Representantes da turma 803).

Este aluno denuncia que os métodos ensinados por seus professores não são entendimentos, mas da parte deste último não são apresentadas soluções eficazes para a melhoria de rendimento em sua disciplina, conforme o relato a seguir:

*Matemática dificuldade com os conteúdos. Inglês dificuldade no conteúdo, com a explicação e de relacionamento com a professora, história dificuldade com os conteúdos, de relacionamento com o professor, Português dificuldade com o relacionamento (Representantes da turma 801).*

Assim, nos relatos apresentados pelos alunos representantes da instituição e em com um consenso com os demais membros desta categoria, percebemos uma escola que desestimula a criança de estudar, por não ofertar infraestrutura adequada para o seu

funcionamento, bem como um relacionamento marcado pela hostilidade entre o discípulo e o mestre.

O conselho de classe marcado por ser um espaço de fala do professor, onde o aluno não tem o direito do exercício de defesa de seus atos em sala de aula que afetaram diretamente o seu rendimento e aprendizado, se torna também a partir dos discursos destes alunos o lugar de apresentar as suas críticas, julgamentos e classificações quanto a escola e os seus professores, contudo somente chegam até os docentes as fichas avaliativas com as suas respectivas reclamações, não o aluno e a turma que a produziu.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Magistério periférico, cujas vozes e discursos produzidos representados a partir das entrevistas realizadas ao longo da pesquisa versaram sobre as páginas deste estudo. Professores cujas trajetórias e poder de fala até então silenciados, nos descortinam distintas leituras de sua realidade social, outrora negligenciadas. Dar vez e voz aos professores da Escola Municipal Aquino de Araújo, nos permitiu compreender a estruturação das categorias classificatórias que estes realizavam através de suas práticas sobre seus alunos.

Justamente, por termos escolhido os professores mais antigos que ainda atuam sobre a escola, ou aqueles que se aposentaram nos revelaram um magistério em sua maior parte cansado e muita das vezes frustrado quanto a sua carreira. Estes sentem que são pouco valorizados diante da importância na formação de seus alunos, o que incide diretamente sobre o ensino e a aprendizagem da criança.

A produção das entrevistas com o atual quadro docente da escola nos permitiu a compreensão das suas diferentes origens sociais. Conforme evidenciado no estudo, percebemos que desde o começo estes professores em sua grande maioria sofreram influência dos gostos de seus pais, de suas preferências e identificações profissionais. Quanto maior o capital cultural e econômico dos responsáveis, maiores as chances deste magistério em sua formação contínua em obter o êxito na sua constituição de carreira.

A composição da carreira professoral conforme percebida através das falas destes professores, nos descortinam que quanto menos o capital econômico dos seus pais, maiores as dificuldades e enfrentamentos destas que estes sujeitos sociais tiveram de enfrentar no âmbito acadêmico, sobretudo na questão de aliar trabalho e estudo de forma paralela durante a vida acadêmica formativa.

A constituição da carreira pública através do ofício de professor representou em sua grande maioria, inverter a posição de desvantagem em relação ao capital econômico inicial. De um lado a estabilidade empregatícia, do outro uma remuneração almejada devido ao salário ofertado pelo município de Duque de Caxias aos seus professores. Nostalgia inicial, cujo tempo apagou através do cansaço físico e mental (psicológico), o estresse produzido no cotidiano, as tensões e o pouco reconhecimento das autoridades políticas dada a importância do professor para a formação de sua clientela.

O município que abraçou um dia a carreira destes professores, percebido pelo mesmo enquanto um oásis para a sua estabilidade financeira no passado, hoje em suas

falas revelam o seu desapontamento pelo descaso das autoridades políticas e o seu eventual desprestígio pelo campo educacional, o que incide na precarização do trabalho docente na escola.

A aposentadoria para muitos se transforma numa solução cabível, pois se manter neste espaço por mais alguns anos representava para estes docentes serem condenados ainda mais ao fracasso na escola, ao desestímulo e a desesperança quanto ao sistema de ensino municipal e todos os seus impactos na carreira. É inegável na fala deste magistério que suas frustrações ao longo da carreira chegaram ao seu ambiente familiar.

Este professor não se sente mais valorizado dentro de seu campo profissional, exerce meramente suas práticas no cotidiano como garantia de seu salário mensal e a reprodução de uma conduta viciosa no espaço, ou seja, uma rotina de trabalho enfadonha.

Não são mais os mesmos professores que ocupam os bancos da excelência do primeiro ensino ginásial subsidiado pela municipalidade de Duque de Caxias em 1956, contudo a reflexão de sua carreira e de suas práticas no tempo permitem a compreensão do fracasso existente na instituição atualmente.

A comunidade ao redor da escola, que teme a própria instituição, é também a mesma classificada pela população caxiense, moradora do bairro da Vila São Luiz. Estes moradores percebem a escola enquanto o lugar da desordem, do ensino sucateado, da alta de interesse tanto do aluno como de seus professores na aprendizagem da criança, ou seja, a escola motivo de orgulho para a sua cidade no passado, cuja seleção era marcada pelo rigor dos exames admissionais, hoje representa a imagem do abandono por seus próprios cidadãos.

Um magistério com o passar do tempo cansado, fadado ao fracasso e a infelicidade em sua carreira. A héxis corporal deste professor descortina estas subjetividades em suas objetividades cotidianas, logo, suas práticas são percebidas pelos alunos e os responsáveis, o que acarreta num aluno que não se sente capaz de ser formado por seu mestre.

Ao longo das entrevistas percebemos um magistério que muito além de procurar contribuir com este estudo, se utilizou deste espaço para refletir sobre a sua carreira e suas práticas estratégicas desempenhadas no tempo. A autoavaliação sobre o trabalho docente se torna uma ação fecunda, pois ela possibilitou a revisão da didática empregada na escola, as experiências somatizadas neste cotidiano, marcado por um jogo de tensões e negociações constantes entre o professor e o aluno.

Este professor necessitava trazer à tona as suas vozes, suas labutas e experiências vivenciadas no cotidiano escolar, contudo percebemos através das entrevistas realizadas que este docente tem sede de ser ouvido, escutado, ou melhor que sua voz tenha sentido e significado para aqueles que o buscam. O cansaço externado no corpo com o passar do tempo, suas angústias descortinam práticas revestidas de subjetividades na condução de sua profissão.

A falta de infraestrutura de trabalho denunciadas pelos professores impactam diretamente na qualidade do ensino e da aprendizagem do aluno. A falta de uma merenda satisfatória, materiais de trabalho, a carência de recursos para apresentar uma didática diferente ao seu estudante, leva à formação de um aluno que compactua com as subjetividades de seu mestre, ou seja, um discípulo desmotivado, desqualificado e indisciplinado dentro da escola.

O discípulo que adentra os muros da escola, esperançoso em concluir o seu ensino fundamental de forma satisfatória e qualificada está à mercê da constituição de seu sucesso nas classificações operacionalizadas no campo social por seu professor. A desmotivação pelo trabalho é visível no olhar do aluno e da comunidade ao redor, que ao colocar as esperanças de sua escolarização no magistério, está fadada em sua grande parte ao fracasso na escola.

As origens sociais destes alunos nos são reveladas por seus professores. A família que porventura poderia ser apresentada enquanto solução e uma ponte para a escolarização da criança, é a primeira a ser enquadrada nas classificações professorais, ao serem vistas como problema para a educação de seus filhos.

Pais ausentes, marcados por vícios ou ainda que não conseguem acompanhar as suas crianças durante o ano letivo por estarem no trabalho, logo a família é ausente nas representações dos professores. A ausência dos pais na escola, bem como a criação realizada por terceiros, ou melhor outros membros constitutivos da família recaem nos julgamentos docentes, pois esta ausência sacramenta uma educação ineficaz, cujos problemas do lar adentram as estruturas interiores da escola.

Nas falas do magistério, a família se transforma na primeira responsabilização pelo fracasso na escola. A culpabilização pelo insucesso da criança em sua aprendizagem, revelados nas notas imputadas pelos professores, desfiguram um corpo docente que procura atrelar diferentes fatores para o fracasso na escola, como forma de se distanciar, ou melhor se eximir de culpabilidade deste processo.

Se a família da criança é classificada e enquadrada como problema para os professores, este aluno também se encontra neste campo de responsabilização. A héxis corporal do aluno revela as marcas da submissão, da rebeldia e da resistência em relação a um sistema de ensino fadado ao fracasso, cujas marcas da conservação social se tornam visíveis através das repetências, evasão ou exclusão do interior de seus próprios alunos.

O aluno não fica na escola meramente por causa de seus problemas familiares externos à instituição de ensino, mas porque não encontra motivação e acolhimento para poder usufruir do capital cultural oferecido pelo estabelecimento e por seus professores. A escola, dona de uma cultura própria, que busca a sua reprodução na sociedade não consegue convencer este aluno a se manter neste espaço, visto pelo mesmo enquanto lugar da desordem e da falta de infraestrutura, ou seja, condições dignas para se estudar.

A diferença de capital econômico e cultural do aluno acaba por ser tornar condicionante para o seu fracasso na escola. O desemprego dos pais, a fome, a falta de recursos financeiros para aquisição de ferramentas capazes de auxiliar os estudos de forma satisfatória impactam diretamente nos resultados dos escolares. A saída muito cedo da instituição para poder trabalhar e com isso garantir uma segunda via de sustento para a sua família representa a impossibilidade de se estar no interior da escola, ou quando se encontra nas salas de aula, este aluno dorme, porque o cansaço do trabalho impede com que ele execute melhor as atividades escolares.

A violência física e verbal não passa despercebida das classificações de seus mestres, até porque manter esse aluno que não coaduna com os discursos dominantes da escola se transforma numa ameaça na busca pela reprodução social dela. A agressão não está perpetrada única e exclusivamente na relação entre professor e o aluno, entre o próprio discípulo e seus colegas de turma se transformam na tônica de uma relação cuja respeitabilidade entre ambos é quase inexistente. Este magistério em sua fala nos revela um professor marcado pelo medo da afronta e da violência, por estar em contato direto com um corpo que não aceita as ordens da mestria, ou melhor não se sente pertencente a este espaço a qual delegou as suas esperanças através da escolarização.

A criança é um problema para o professor, além de sua família que não aceita as regras do sistema de ensino municipal e as regras da escola. Um cotidiano marcado por profundas tensões cujo diálogo é quase inexistente. Nas práticas deste professor, inculcar valor e moldar os comportamentos segundo suas percepções e apreciações nos revelaram um educador que não aceita conduta de sua clientela.



Família e criança invisíveis para um magistério extremamente insensível, cujas falas nos revelam à tona um professor inerte ao longo do tempo, que não coaduna com os problemas de seus discípulos, tão pouco se preocupa em buscar novas metodologias de ensino para estimular a sua criança em frequentar os bancos escolares, e com isso se evitar a reprovação ou a evasão.

O discípulo não pode exercer a sua defesa na instituição, mas submissa às estratégias e ações impositivas adotadas por seus professores deveriam se enquadrar naquela realidade social, ou seriam motivados a sua eventual exclusão interior, o que acarreta a evasão escolar.

Quando falamos do fracasso na escola, esta pesquisa possibilitou perceber ainda o fracasso da escola, enquanto instituição reprodutora das desigualdades socioeconômicas de seu tempo e da conservação social. Muito aquém de ser um espaço democrático, nas falas dos professores ao longo das entrevistas percebemos uma instituição que controla, coage e exerce coerção sobre a sua clientela, na busca pela garantia da ordem e a aceitação de suas regras.

O hábito da leitura, o interesse pela matéria e de se estar no estabelecimento, bem como a assiduidade, ou seja, o comprometimento com o projeto da escola são fatores chave para a aprovação do discípulo. O corpo deve permitir o seu enquadramento e o ajustamento segundo as apreciações de seus professores, logo, nada escapa das vistas avaliativas e excludentes de seus mestres.

Nesta regra de controle social e cultural reproduzido pela escola, o uniforme e o seu uso nos chamou atenção ao longo das entrevistas. Estes se configuram na homogeneização das desigualdades socioeconômicas existentes dentro deste estabelecimento. Se por um lado não estar uniformizado não acarreta o impedimento de se estudar, por outro a falta desta roupagem repercute nos olhares discriminatórios de seus mestres, que condenam o esquecimento ou a carência desta roupagem no aluno.

Este aluno em seu processo de enquadramento ao sistema de ensino municipal deve aceitar as diferentes maneiras com que é avaliado por seu mestre. A avaliação se transforma num instrumento de poder para o docente segundo revelado nas entrevistas, logo, o “poder da caneta” e da nota incidem sobre o futuro e a manutenção desta clientela.

Como um tribunal marcado única e exclusivamente pela presença do professor em seu interior e da coordenação pedagógica, o conselho de classe se transforma num espaço de aprovar ou condenar as condutas dos escolares, sem que este esteja presente para exercer a sua defesa máxima. Esta ausência se faz necessária, pois ali segundo nos

revelaram os seus professores se define o destino escolar do aluno, sua manutenção ou exclusão dos bancos escolares.

De acordo com as falas deste magistério, a ausência do aluno no conselho de classe transforma este ambiente capaz deste educador proferir o seu discurso sobre as ações e os rendimentos obtidos por seus alunos ao longo do ano.

A pesquisa propôs ainda trazer a importância da revisão da prática docente na escola pelo próprio educador. Um exercício de escuta e reflexão na constituição de sua carreira, de rever o seu passado como compreensão de seu presente. Ao longo das entrevistas, percebemos um professor necessitado de escuta, mas que procurava de uma forma ou de outra questionar suas ações ao longo do tempo.

Diferentes artes de se produzir sentidos e significados pelas ações do magistério na escola, ou seja, em seu campo de trabalho, muito além de ser um espaço de rotinas, a escola e o professor necessitam constantemente rever suas ações em prol da melhoria do aprendizado da criança, ou seja, buscar caminhos em ofertar um ensino gratuito de qualidade.

Este estudo abraçou as suas experiências ao longo do tempo, por se constituir num lugar de histórias e memórias, cujo passado procuramos trazer à tona para a compreensão das práticas presentes. Lugar das trocas simbólicas, das ações objetivas, mas também local das subjetividades, dos afetos e dos sentimentos experimentados de diferentes maneiras por seus sujeitos sociais.

Com este estudo procuramos apresentar como as classificações sociais se transformam em classificações escolares a partir da jurisprudência professoral em seu campo de trabalho. Estas categorizações produzem sentidos e significados operados nas estruturas estruturadas da escola. Estimamos assim, que novos estudos que abranjam a dimensão sócio – histórico possam emergir ao trazer à tona a Baixada Fluminense, este território marcado por tensões e negociações constantes por seus sujeitos sociais.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALBERTI, Verena. **Manual de história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2013.
- \_\_\_\_\_. **Ouvir contar: Textos em história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2014.
- ALONSO, Myrtes. A supervisão e o desenvolvimento profissional do professor. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto. In: **Supervisão educacional para uma escola de qualidade: da formação à ação**. São Paulo: Cortez, 2003.
- ALVES, Cláudia. Educação, memória e identidade: dimensões imateriais da cultura material escolar. In: **História da educação**, ASPHE/UFPEL, Pelotas, v.14, n.30, p. 101-125, Jan/abr. 2010.
- AMADO, Gildásio. **Ginásio Orientado para o trabalho: Ginásio Polivalente**. Trabalho. SI, nov. 1966.
- ANDRÉ, Marli Dalmazo Afonso de. Avaliação escolar: Além da meritocracia e do fracasso. In: **Cad. Pesq.**, São Paulo, n. 99, p. 16-20, n.1996.
- AQUINO, Julio Groppa. Da (Contra) normatividade do cotidiano escolar: Problematizando discursos sobre a indisciplina discente. In: **Cadernos de pesquisa**, v.41, n.143, maio /Agto.2011.
- ARAUJO, Mairce da Silva; MORAIS, Jacqueline de Fátima dos Santos. A memória que nos contam: narrativas orais e escritas como dispositivo de formação docente. In: **Interfaces da educação**, Parnaíba, v. 4, n.10, p. 134-148, 2013.
- ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- AZANHA, José Mario Pires. Cultura escolar brasileira: Um programa de pesquisas. In: **Revista da USP**, São Paulo, n.8, p.65-69, dez./fev. 1990-1991.
- BALDINO, José Maria; DOMENCIO, Maria Conceição Barbosa. O habitus professoral na constituição das práticas pedagógicas. In: **Polyphonia**, v. 25/1, jan./jun, 2014.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes (1993). **Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar**. Tese (Doutorado em história), USP/ FFLCH.
- BOAS, Mario Violeta Villas. A prática de supervisão. In: ALVES, Nilda. **Educação e supervisão: o trabalho coletivo na escola**. São Paulo: Cortez, 2011.
- BORGES, Letícia Oliveira. A produção de identidade através dos uniformes escolares. In: **Revista do Lhiste**, Porto Alegre, n.3, vol. 2, Jul/dez, 2015.
- BOHOSLAVSKY, R. H. “A psicopatologia do vínculo professor aluno: o professor como agente socializante”. In: PATTO, M. H. S. **Introdução à Psicologia Escolar**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1981, p. 320-341.

BOURDIEU, P. A ilusão biográfica. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína. **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

\_\_\_\_\_. **O amor pela arte**: os museus de arte na Europa e seu público. 2ª Ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2007.

\_\_\_\_\_. **A miséria do mundo**. 7ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

\_\_\_\_\_. **Razões práticas**: Sobre a teoria da ação. Campinas, SP: Papyrus, 2011.

\_\_\_\_\_. PASSERON, J.C. **A reprodução**: elementos para uma teoria de ensino. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

\_\_\_\_\_. PASSERON, J.C. **Os herdeiros**: os estudantes e a cultura. Florianópolis: Editora da UFSC, 2014.

\_\_\_\_\_. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Orgs.). **Escritos de educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

BOURDIEU, P.; SAINT – MARTIN, M. “As categorias do juízo professoral”. In: CATANI, Afrânio; NOGUEIRA, Maria Alice. (Orgs.). **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 2015, p. 185 – 216.

BOURDIEU, P. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2015.

CARDOSO, Heloísa. Supervisão: um exercício de democracia ou de autoritarismo. In: ALVES, Nilda. **Educação e supervisão**: o trabalho coletivo na escola. São Paulo: Cortez, 2011.

CARVALHO, Marília Pinto de. Sucesso e fracasso escolar: uma questão de gênero. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.29, n.1, p. 185-193, jan./jun. 2003.

CARVALHO, José Sérgio F. de. A produção do fracasso escolar: A trajetória de um clássico. In: **Psicologia USP**, São Paulo, 2011, 22(3), p. 569-578.

CARRAHER, Terezinha N.; SCHLIEMANN, Analúcia D. Fracasso escolar: uma questão social. In: **Cad. Pesq.**, São Paulo (45): p.3-19, 1983.

CATANI, Denice. (Org). **Educação em revista**: a imprensa periódica e a história da educação. São Paulo: Escrituras, 1997.

\_\_\_\_\_. A memória como questão no campo educacional: Uma reflexão. História da Educação – **ASPHE**, 1998, p. 119-129.

CATANI, D.B.; GALLEGO, R.C. **Avaliação**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

CATANI, Denice Barbara. “História das práticas de avaliação de alunos e professores no Brasil”. In: FERNANDES, D. (Org.). **Avaliação em Educação**: olhares sobre uma prática social incontornável. 1 ed. Pinhais – PR: Editora Melo, 2011, v.1, p. 135-153.

- CHARLOT, Bernard. Práticas languageiras e fracasso escolar. In: **Estilos da clínica**, 2000, p. 124-133.
- CHARTIER, Roger. **A história cultural: Entre práticas e representações**. Lisboa: DIFEL, 1990.
- \_\_\_\_\_. O mundo como representação. In: **Estudos avançados**, 11 (5), 1991.
- \_\_\_\_\_. “Cultura popular”: revisitando um conceito historiográfico. In: **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol.8, nº.16, 1995, p. 179-192.
- \_\_\_\_\_. **A história ou a leitura do tempo**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.
- CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: Reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria e Educação**. 1990, vol.1, nº2, p. 177-229.
- CORDEIRO, Jaime Francisco Pereira. **Falas do novo, figuras da tradição: o novo e o tradicional na educação brasileira (anos 70 e 80)**. São Paulo: Editora UNESP, 2002.
- CRUZ, Priscila Aparecida Silva; FREITAS, Silvane Aparecida de. Disciplina, controle social e educação escolar: um breve estudo à luz do pensamento de Michel Foucault. In: **Revista LEVS /UNESP –Marília**. Ano 2011 – Edição 7 junho 2011.
- ENGUITA, Mariano Fernandez. Da democratização ao profissionalismo. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Supervisão educacional para uma escola de qualidade: da formação à ação**. São Paulo: Cortez, 2003.
- ESTEVES, José M. Mudanças sociais e função docente. In: NÓVOA, Antonio (Org.). **Profissão professor**. Portugal: Porto Editora, 1999.
- FARIA FILHO, Luciano Mendes de; BERTUCCI, Liane Maria. Experiência e Cultura: Contribuições de E. P. Thompson para uma história social da escolarização. **Currículo sem Fronteiras**. V.9, nº1, p.10-24, jan. Jun. 2009.
- FERREIRA, Naura Syria Carapeto. Supervisão educacional no Brasil: trajetória de compromissos no domínio das políticas públicas e da administração da educação. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Supervisão educacional para uma escola de qualidade: da formação à ação**. São Paulo: Cortez, 2003.
- FERNANDES, Domingos. **Avaliar para aprender: fundamentos, práticas e políticas**. São Paulo: UNESP, 2009.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: Nascimento da prisão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- \_\_\_\_\_. **A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970**. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

- FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **Pedagogia e prática docente**. São Paulo: Cortez, 2012.
- FRANÇOIS, Etienne. A fecundidade da história oral. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína. **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.
- FREITAS, Marcos Cezar de; BICCAS, Maurilane de Souza. **História social da educação no Brasil (1926-1996)**. São Paulo: Cortez, 2009.
- GATTI, Giseli Cristina do Vale. **Tempo da cidade, lugar de escola: dimensões do ensino secundário no Gymnásio Mineiro de Uberlândia (1929-1950)**. 2010. 284f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2010.
- GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história**. São Paulo: Companhia das letras, 1989.
- \_\_\_\_\_. **O queijo e os vermes**. São Paulo: Companhia das letras, 2006.
- \_\_\_\_\_. **Os andarilhos do bem**. São Paulo: Companhia das letras, 2010.
- GONÇALVES, Carlos Luiz M. S. A supervisão escolar: um urgente desafio. In: ALVES, Nilda. **Educação e supervisão: o trabalho coletivo na escola**. São Paulo: Cortez, 2011.
- GOODSON, Ivor. **A construção social do currículo**. Lisboa: Educa, 1997.
- \_\_\_\_\_. Currículo, narrativa e o futuro social. **Revista Brasileira de Educação**, v.12, n.35, maio/ago. 2007.
- \_\_\_\_\_. **Currículo: teoria e história**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.
- GUALTIERI, Regina C. Ellero; LUGLI, Rosário Genta. A escola e o fracasso escolar. São Paulo: Cortez, 2012.
- GUSDORF, Georges. **Professores, para que? Para uma pedagogia da pedagogia**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo, Centauro, 2003.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- \_\_\_\_\_. Quem precisa de identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.), HALL, Stuart, WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença: A perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- HOBBSAWM, Eric. **A invenção das tradições**. Rio de Janeiro / São Paulo: Paz e Terra, 2017.

JOUTARD, Philippe. História oral: Balanços da metodologia e da produção nos últimos 25 anos. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína. **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. In: **Revista Brasileira de história da educação**. Janeiro/ junho, 2001, nº1, p.9-43.

JUNIOR, Décio Gatti. A história das instituições educacionais: Inovações paradigmáticas. In: ARAUJO, José Carlos Souza; JUNIOR, Décio Gatti (Orgs.). **Novos temas em história da educação brasileira: Instituições escolares e educação na imprensa** – Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2002.

JUNIOR, Celestino Alves da Silva. Prática e supervisão ou A interminável luta da fada eficiência contra a bruxa burocrática. In: ALVES, Nilda. **Educação e supervisão: o trabalho coletivo na escola**. São Paulo: Cortez, 2011.

LAWN, Martin. Os professores e a fabricação de identidades. In: **Currículo sem fronteiras**, v.1, n.2, p. 117-130, jul. / dez 2001.

\_\_\_\_\_. Uma pedagogia para o público: o lugar de objetos, observação, produção mecânica e armários – museus. In: **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 14, n.26, Jan/Jun 2013, p. 222 – 243.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2013.

LEVI, Giovanni. Usos da biografia. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína. **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

\_\_\_\_\_. Sobre a micro-história. In: BURKE, Peter. **A escrita da história: Novas perspectivas**. São Paulo: Editora UNESP, 2011.

LIMA, Ana Laura Godinho. A “Criança – Problema” e o governo da família. In: **Estilos da Clínica**, 2006, Vol. XI, n. 21, p. 126-149.

\_\_\_\_\_. **A “Criança - Problema” na escola brasileira**. Curitiba: Appris, 2018.

LINHARES, Célia; NUNES, Clarice. **Trajetórias de magistério: Memórias e lutas pela reinvenção da Escola Pública**. Rio de Janeiro: Quartet, 2000.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 2005.

LUSTOSA, José. **Cidade de Duque de Caxias: desenvolvimento histórico do município: dados gerais**. Rio de Janeiro: Sev. Gráfica do IBGE, 1958.

MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães de. O conselho de classe e a construção do fracasso escolar. In: **Educação e pesquisa**, São Paulo, v.31, n.2, p. 215-228, maio/ago., 2005.

- MAYOL, Pierre. O bairro. In: CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano: 2. Morar, cozinhar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- MILET, Rosa Maria Lepak. Uma orientação educacional que ultrapassa os muros da escola. In: ALVES, Nilda; Garcia, Regina Leite. **O fazer o pensar dos supervisores e orientadores educacionais**. São Paulo: Edições Loyola, 1991.
- NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Projeto História**, São Paulo, n°10, dez. 1993.
- NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. **Instituições escolares: por que e como pesquisar**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2013.
- NÓVOA, Antônio. Para o estudo histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente. **Teoria e Educação**. N° 4, p. 109-139, 1991.
- \_\_\_\_\_. Nota de apresentação. In: GOODSON, Ivor F. **A construção social do currículo**. Lisboa: Educa, 1997.
- \_\_\_\_\_. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, Antônio (Org.). **Profissão professor**. Portugal: Porto Editora, 1999.
- NUNES, Clarice. O “velho” e “bom” ensino secundário: momentos decisivos. In: **Revista Brasileira de Educação**, n.14, maio/jun./ago. 2000.
- NUNES, Nei Antônio; ASSMANN, Selvino José. A escola e as práticas de poder disciplinar. In: **Perspectiva**, Florianópolis, v.18, n.33, p. 135-153, jan. / jun. 2000.
- Ó, Jorge Ramos do; BREGLIA, Vera Lucia A. Por entre “falas autorizadas” e “vozes silenciadas”: formação de professores secundários Brasil- Portugal (1930-1945). In: CARDOSO, Tereza Fachada Levy. **História da profissão docente no Brasil e em Portugal**. Rio de Janeiro: Maud X, FAPERJ, 2014.
- ORSO, Paulino José. História das instituições, arquivos e fontes na pesquisa e na história da educação. In: SILVA, João Carlos da, ORSO, Paulilo José, CASTANHA, André Paulo e MAGALHÃES, Livia Diana Rocha (Orgs.). **História da educação: Arquivos, Instituições escolares e memória histórica**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2013.
- PATTO, Maria Helena Souza. O fracasso escolar como objeto de estudo: Anotações sobre as características de um discurso. In: **Cad. Pesq.**, São Paulo (65): p. 72-77, maio 1988.
- \_\_\_\_\_. **A produção do fracasso escolar: Histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: Hacker Editores/ Edusp, 2000.
- PENNAC, Daniel. **Diário de escola**. Rio de Janeiro: Rocco, 2008.
- PEREIRA, Luiz. **O magistério primário numa sociedade de classes**. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1969.



- PEREIRA, Lúcia Helena da Silva. Supervisão: generalista versus especialista (notas sobre a questão do poder e do perigo). In: ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite. **O fazer o pensar dos supervisores e orientadores educacionais**. São Paulo: Edições Loyola, 1991.
- PEREIRA, Gilson R. de M. **Servidão ambígua: valores e condição de magistério**. São Paulo: Escrituras Editora, 2001.
- PERRENOUD, Philippe. Avaliação entre duas lógicas. In: PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens**. Porto Alegre: Artmed Editora, 1999, p. 9-23.
- PLESSIM, Vinicius Kapicius. **A profissão docente na Escola Regional de Meriti (1921-1954)**. Dissertação (Mestrado em educação, cultura e comunicação em periferias urbanas) – Universidade do Estado Rio de Janeiro/ Faculdade de Educação da Baixada Fluminense (UERJ/FEBF), 2017.
- POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, v.2, n°3, p.3-15, 1989.
- \_\_\_\_\_. Memória e identidade social. **Revista Estudos Históricos**. Rio de Janeiro: EDUF RJ, v.5, n° 10, p.200-212, 1992.
- PRINS, Gwyn. História oral. In: BURKE, Peter. **A escrita da história: Novas perspectivas**. São Paulo: Editora UNESP, 2011.
- RANGEL, Mary. Supervisão: do sonho à ação – uma prática em transformação. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Supervisão educacional para uma escola de qualidade: da formação à ação**. São Paulo: Cortez, 2003.
- REVEL, Jacques. Microanálise e construção do social. In: REVEL, Jacques (Orgs.). **Jogos de escalas: A experiência da microanálise**. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1998.
- ROSA, Sueli Pereira da Silva. Um trabalho integrado: supervisão educacional / orientação educacional. In: ALVES, Nilda; Garcia, Regina Leite. **O fazer o pensar dos supervisores e orientadores educacionais**. São Paulo: Edições Loyola, 1991.
- SAMPAIO, Maria das Mercês Ferreira. **Um gosto amargo de escola: relações entre currículo, ensino e fracasso escolar**. São Paulo: EDUC, 1998.
- SANTOS, Leonice Carvalho Rodrigues. Uma experiência em supervisão educacional: comprometimento e crescimento conjunto. In: ALVES, Nilda; Garcia, Regina Leite. **O fazer o pensar dos supervisores e orientadores educacionais**. São Paulo: Edições Loyola, 1991.

- SILVA, Marilda da. O habitus professoral: o objeto dos estudos sobre o ato de ensinar na sala de aula. In: **Revista Brasileira de educação**, n.29, maio/jun./Jul/ago. 2005.
- SILVA, Vivian Batista da; CATANI, Denice Barbara. Cultura profissional dos professores: Construções da excelência docente (Brasil 1870- 1970). In: SIMÕES, Regina Helena Silva, CORREA, Rosa Lydia Texeira e MENDONÇA, Ana Waleska Pollo Campos. **História da profissão docente no Brasil**. Vitória: EDUFES, 2011.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.), HALL, Stuart, WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença: A perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- SILVA, Katiene Nogueira da. **“Criança calçada, criança sadia!” Os uniformes no período de expansão da escola pública paulista**. Curitiba: Appris, 2018.
- \_\_\_\_\_. **Do controle das paixões à maestria de si: Um estudo das práticas e das representações de moralização na escola pública paulista**. Curitiba: CRV, 2018.
- SOARES, Josette de Campos. **Aquino de Araújo: A Escola que eu vi crescer**. Rio de Janeiro: Gráfica e Editora Pantone, 2008.
- SOUZA, Rosa Fátima de. Vestígios da cultura material escolar. **Revista Brasileira de História da Educação**. Maio/agosto 2007, nº14.
- \_\_\_\_\_. **História da organização do trabalho escolar e do currículo no século XX (ensino primário e secundário no Brasil)**. São Paulo: Cortez, 2008.
- SOUZA, Marlúcia Santos de. **Escavando o passado da cidade: História política da cidade de Duque de Caxias**. Duque de Caxias, RJ: APPH-CLIO, 2014.
- SPOSITO, Marília Pontes; GALVÃO, Izabel. A experiência e as percepções de jovens na vida escolar na encruzilhada das aprendizagens: o conhecimento, a indisciplina, a violência. In: **Perspectiva**, Florianópolis, v.22, n.02, p. 345- 380, jul./ dez. 2004.
- TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- VIDAL, Diana; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. História da educação no Brasil: a constituição histórica do campo (1880/1970). **Revista Brasileira de História**, São Paulo: ANPUH, v. 23, nº 45, p.37-70, 2003.
- VIDAL, Diana Gonçalves. **Culturas escolares: Estudo sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX)**. Campinas, SP: Autores associados, 2005.

VIDAL, Diana Gonçalves. No interior da sala de aula: Ensaio sobre cultura e prática escolares. **Currículo sem fronteiras**, v.9, nº 1, p.25-41, jan./jun 2009.

VIDAL, Diana Gonçalves; SCHWARTZ, Cleonara Maria. Sobre cultura escolar e História da educação: Questões para debate. In: VIDAL, Diana Gonçalves, SCHWARTZ, Cleonara Maria. **História das culturas escolares no Brasil**. Vitória: EDUFES, 2010.

VICENTINI, P. P. (2012). Celebração e visibilidade: O Dia do Professor e as diferentes imagens da profissão docente no Brasil (1933 - 1963). **Revista Brasileira de História da Educação**, 4(2[8]), 9-41.

VIDAL, Diana Gonçalves. Michel de Certeau e a difícil arte de fazer história das práticas. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (Organizador). **Pensadores sociais da história da educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

VIDAL, Diana Gonçalves; SALVADORI, Maria Angela Borges. COSTA, Ana Luiza Jesus da. Cultura e história da educação: diálogos com Michel de Certeau e E. P. Thompson. In: **Rev. HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v.19, p. 1-25, 2019.

XAVIER, Libânia Nacif. A construção social e histórica da profissão docente: Uma síntese necessária. **Revista Brasileira de Educação**, v. 19, nº 59, p. 827-849, 2014.

WOODS, Peter. Aspectos sociais da criatividade do professor. In: NÓVOA, Antonio (Org.). **Profissão professor**. Portugal: Porto Editora, 1999.

ZAGO, Nadir. Fracasso e sucesso escolar no contexto das relações família e escola: Questionamentos e tendências em sociologia da educação. In: **Revista Luso – Brasileira**, ano 2, n.3, 2011, p. 57-83.

## **ANEXO – A – Roteiro de Entrevistas**

### **ROTEIRO DE ENTREVISTAS AOS PROFESSORES E EX – DOCENTES DA ESCOLA MUNICIPAL EXPEDICIONÁRIO AQUINO DE ARAÚJO**

#### **Em relação às origens sociais e as motivações de carreira:**

- Por que você escolheu o magistério?
- Como os seus pais influenciaram nas suas escolhas de carreiras?
- Qual a profissão de seus pais?
- Como seus pais investiram na sua carreira?
- Quais as dificuldades você encontrou durante a sua formação universitária?
- A sua formação universitária foi satisfatória para a sua escolha profissional?
- Que pontos positivos e negativos você destaca em sua formação recebida?
- Por que você escolheu ser uma funcionária pública do município de Duque de Caxias?
- Como você construiu a sua carreira até chegar ao município?
- Em qual turno você lecionava na escola?
- Qual matéria você leciona?

#### **Em relação às formas de avaliação:**

- Como você elabora a sua prova / teste?
- Qual critério você utiliza para avaliar seu aluno?
- Como você percebe o desenvolvimento dos seus alunos em suas avaliações?
- Quais as principais dificuldades apresentadas nas avaliações?
- Como você procura solucionar as dificuldades apresentadas pelos alunos em suas avaliações?
- A prova e o teste são ferramentas de controle sobre o aluno?
- Além de testes e provas, como você avaliava seus alunos?
- Quais indicadores levam você a mandar um aluno para a recuperação?
- Quais indicadores levam você a reprovar um aluno?
- Reprovar é uma solução?
- Os alunos poderiam questionar a sua correção e a nota atribuída?

#### **Sobre a disciplina:**

- Qual o quantitativo em média de alunos em sala de aula?

- Como os alunos se comportavam em sua aula?
- Quais as formas de indisciplina em sua aula?
- Como você agia para coibir a indisciplina?
- Você já deu algum castigo físico em algum aluno?
- Você já retirou alunos de sua sala de aula?
- Como os alunos deveriam estar uniformizados?
- Você já acompanhou alguma expulsão de um aluno na escola?

#### **Sobre os conselhos de classe:**

- Como é a sua participação nos conselhos de classe?
- Quais as principais pautas analisadas no conselho de classe?
- Você encarava o conselho de classe como um espaço que define o destino escolar do aluno?
- Quais critérios são utilizados no conselho para aprovar, reprovar ou encaminhar um aluno para dependência?
- As definições dentro do conselho eram unânimes?

#### **Sobre o ensino e a aprendizagem:**

- Quais ferramentas você utiliza em sala de aula?
- Você entregava o programa de planejamento de sua disciplina para os alunos e a direção da escola?
- Quais as maiores dificuldades apresentadas pelos alunos em sala de aula?
- Como você procura equacionar a dificuldade dos alunos?
- Como você usava e enxergava o livro didático em sala de aula?
- Como você olhava e corrigia os livros e os cadernos dos alunos?
- Como você estruturava, planejava e montava as suas aulas?
- O que você percebia que te chamava atenção nos cadernos e livros dos alunos?
- Você passava atividades de casa para os alunos?
- Os alunos faziam as atividades de casa?
- Os alunos copiavam a matéria do quadro?

#### **Sobre a reunião e o contato com os pais:**

- Como eram feitas as reuniões?
- Os professores participavam da reunião com os pais?

- A relação com os pais era amistosa?
- Houve alguma vez atritos com os pais dos alunos?
- Os pais dos alunos interferiram de alguma forma em sua metodologia?

**Sobre o preenchimento do diário:**

- Os diários eram preenchidos diariamente?
- Você atrasou a entrega dos diários?
- Como você preenchia os diários?

**Sobre a carreira:**

- Você se sente realizada (o) como professor (a)?
- Quais as maiores dificuldades você enfrentou em sua carreira?
- Como é a sua relação com os demais professores?
- A sua relação com os alunos era amistosa?
- Você se sente frustrado na carreira?
- Êxito ou fracasso em sua escolha de carreira?

## **ANEXO – B – AS ENTREVISTAS**

### **Entrevista professora Valdete**

**Vinicius:** Boa tarde professora, obrigado por nos receber. Por que a senhora escolheu a área de educação, o magistério enquanto constituição de carreira?

**Valdete:** Então, eu na realidade eu queria ser médica e por questões familiares, oportunidade. É eu sempre fui uma aluna muito boa na escola, eu era aquela menina CDF e eu acabei fazendo normal por uma questão de facilidade, não era a minha primeira opção, mas também não era a última opção. A minha primeira opção era a medicina e a minha segunda seria a educação. Por questões financeiras e de necessidade de trabalhar para ajudar a família, eu precisava de alguma coisa que me desse retorno rápido, eu acabei optando pelo magistério, por esta oportunidade de estar conseguindo um trabalho rápido, onde eu pudesse dar um retorno financeiro para a minha família.

**Vinicius:** Como os seus pais influenciaram nas suas escolhas de carreira?

**Valdete:** Não me influenciaram, os meus pais são músicos, todos os dois. Por eles, eu teria seguido a carreira e eu que fui a ovelha negra da família, eu quis e tenho até hoje o sonho de fazer medicina né, meu marido até fala: Quando você se aposentar, você estuda, porque é uma faculdade de horário integral, onde você tem que fazer estágio, então eu não teria a chance de trabalhar e na época a minha família dependia do trabalho também para compor a renda da família. Então eu precisava de algo que me desse um retorno rápido. E aí como o magistério era uma coisa que eu não desgostava e que me daria esse retorno rápido.

**Vinicius:** A sua formação acadêmica, universitário foi satisfatória para a sua escolha de carreira?

**Valdete:** Não, eu considero que não.

**Vinicius:** Então, que pontos positivos e negativos você destaca em sua formação recebida?

**Valdete:** Eu acho que eu recebi uma formação muito teórica e isso ajudou no desenvolvimento do intelecto, do gosto, de buscar, isso em relação a pesquisa, mas em relação a praticidade da coisa prática, eu acho que a universidade não prepara e nem no curso de formação de professores eu me senti preparada.

**Vinicius:** Como a senhora chega no Aquino de Araújo? Como a senhora chega ao município e por que Duque de Caxias?

**Valdete:** O município de Duque de Caxias para mim foi a opção por ser o lugar onde eu residia e é mais facilidade. Eu tinha só 18 anos e eu fiz concurso para a rede estadual, eu fui a número 98, a minha colocação foi 98 no concurso de 90. Eu escolhi escolas próximas, então para mim assim foi essa questão da residência mesmo no município e deslocamento de uma escola para outra que seria mais fácil. Esse foi o único motivo para entrar, eu não tinha noção de que Caxias tinha um dos melhores salários, eu não tinha essa noção, esse discernimento, essa noção na época quando eu prestei concurso para Caxias.

**Vinicius:** Como que a senhora chega até o Aquino de Araújo?

**Valdete:** Então, como eu cheguei no Aquino acho que nem eu mesmo eu sei. Não vou falar que foi castigo, porque tudo que Deus faz é bom. Eu fui diretora de uma escola na rede estadual, fui vice-diretora numa escola da rede estadual por 4 anos, onde eu trabalhava com o EJA, então eu tinha turmas de ensino médio e de ensino fundamental, mas na modalidade EJA. Então eu fui diretora nesse ambiente aí que eu estou te falando. Lá eu fiquei 4 anos, quando eu saí de lá isso na rede estadual, eu trabalhava em sala de aula na rede de Caxias e na direção na rede estadual. Fiquei 4 anos, aí foi o contrário eu voltei para sala de aula na rede estadual e fui convidada para dirigir uma creche na Vila Operária. Por questões políticas que não são do meu conhecimento eu tive que sair dessa creche e fui para uma escola em Santa Cruz da Serra, para você ter noção quando eu falo da questão da residência, da minha opção por residência, o meu horizonte terminava na Prefeitura de Caxias, ali em Jardim Primavera, eu não tinha conhecimento de que estava além da prefeitura. E quando eu fui para essa escola, eu fui para ser vice-diretora e eu chorei muito, porque era uma coisa que eu tinha que atravessar o universo para poder chegar na escola, e eu considerei também como castigo. E aí eu fiquei lá 10 meses como



vice-diretora e depois assumi a direção, porque o diretor teve que sair. E aí, lá eu fiquei 10 meses como vice-diretora e fiquei 10 anos como diretora geral. E aí era uma escola muito parecido com o do Aquino, perfil estrutural que eu estou falando esta, é uma escola que eu tinha lá da pré-escola até o nono ano, lá eu tinha turmas de “Prezinho” de 4 anos de idade, até o nono ano de escolaridade, eu tinha 26 turmas igual eu tenho aqui no Aquino, mesma quantidade de turmas e tinha muito mais alunos do que eu tenho aqui no Aquino. E lá eu tinha 9 salas de aulas e no Aquino 17. Então, mas a estrutura organizacional que eu quero dizer era muito parecida, quase a mesma coisa que eu tenho aqui no Aquino, então não foram realidades muito diferentes que eu tive em Santa Cruz da Serra e estou vivendo no Aquino. Eu tive após ficar 10 anos lá, eu acho que precisa dessa renovação, eu já estava 10 anos, a gente acaba pegando vícios e você acaba criando muito laços de amizade, e isso não é bom para o campo profissional. Eu acho que fui a diretora que mais tempo fiquei nessa escola, uma diretora passou lá e ficou 4 anos, eu fui a única que ficou 10. E aí tudo tem o seu tempo, e eu acho que lá o meu tempo já deu. Eu deixei uma escola organizada, muito bem estruturada, um diretor que ficou no meu lugar, que era professor, ele me agradeceu na última reunião, porque ele se sentia privilegiado porque nós nas reuniões de diretores, nós falamos de muitos problemas, e ele falou: Eu não tenho problemas para falar, eu quero agradecer a minha diretora, que tá aqui, que ficou aqui na escola por 10 anos, e isso me fez muito bem e eu sai de lá e deixei muito amigos, e deixei uma escola impecável, não vou dizer que 100%, mas 90% inclusive na estrutura, eu deixei uma escola pintada, equipada, com material pedagógico, com material tecnológico, deixei dinheiro lá na conta pro conselho escolar avaliar se precisava de alguma coisa para o ano seguinte. Ele não precisou fazer nada, ele encontrou uma escola pronta, era sentar e botar a escola para funcionar. Ao contrário de quando eu vim para cá, e aí nesse final de ano, eu fiquei muito ansiosa, eu sabia que eu iria ficar lá até o final de 2019, em novembro eu fui na secretaria de educação para me lotar, porque eu falei que eu iria encerrar minha carreira em creche, porque eu nunca trabalhei em turma de creche, estive na direção, mas foi numa rede privada de uma creche. E aí quando eu cheguei lá a subsecretaria de gestão, mandou eu voltar para a casa e ficar quieta, eu voltei, terminei o ano, mas muito ansiosa, da incerteza do meu ano seguinte. Eu fiquei com medo, eu falei poxa todo mundo vai pegar as vagas que tem e eu vou pegar depois só o que sobrar, mas eu já estava pronta inclusive preparando o meu material para trabalhar com creche, aí eu falei quando não tiver nada, vou deitar-me e vou deixá-los pulares em cima de mim.

Aí enfim, quando foi no dia 5 de janeiro, a secretária me ligou, me oferecendo a direção do Aquino de Araújo, eu nunca pensei, nem da possibilidade. O Aquino de Araújo era uma coisa não existia nem no meu raio de pensamento, não tinha. E eu até falei a visão do Aquino que eu tinha era aquele Aquino, que eu tomei posse em 1990, que eu me sentei, os meninos estavam reformando o auditório, eu falei para eles: Eu me sentei aqui, eu sei onde exatamente eu me sentei ali, aguardando a professora Angela Romeu me chamar para eu assinar o meu ato de investidura. Então a visão do Aquino que eu tinha era aquele, quando eu cheguei aqui, eu fui vendo o que que era e o que eu tinha, eu a vontade que eu tinha era fugir para longe, gritar, sair pedindo socorro, embora.

**Vinicius:** E o que tinha dentro do Aquino quando a senhora chegou?

**Valdete:** Tudo de errado que você possa imaginar. Do bicho descendo do auditório para a despensa onde ficava a comida, da insalubridade de pombos, erro na documentação, desorganização. Tudo de ruim que você possa imaginar, que eu nem sei se devo falar. Para você ter noção os alunos da noite vieram nos questionar, por que acabou a hora do cigarro? Eu arregalei meu olho desce tamanho e falei: Aqui existia a hora do cigarro? Dentro da escola? Onde existe uma lei estadual que diz que é proibido o uso de cigarro dentro de instituição de ensino? Mas aí os próprios professores fumavam e os próprios professores se relacionavam com os alunos, os funcionários com os alunos e entre outras coisas. Tudo de ruim que você possa imaginar aconteceu aqui dentro do Aquino de Araújo.

E eu digo para você que a morte do professor que foi algo ruim, sem minimizar essa questão do assassinato que é uma coisa horrível, mas foi a coisa feia menos ruim, porque as coisas feias que aconteciam aqui dentro, são muito piores do que isso. O do professor foi uma fatalidade, horrorosa, uma injustiça, uma maldade humana, mas a maldade humana impera aqui camuflada. Então foi esse Aquino de Araújo que eu cheguei aqui atrás, e pra você ter noção eu chegava na escola, esse mês que nós trabalhamos antes da pandemia, teve aula até 13 de março, eu chegava na escola 7: 15 e saía as 21 horas, porque se eu virasse as costas o pessoal não trabalhava, fugiam, se escondiam, fugiam, adultos, funcionários, estou falando de todos: Professor, funcionários, eles fugiam, se escondiam para não trabalhar, foi essa situação que eu encontrei aqui no Aquino de Araújo.

**Vinicius:** Como a senhora percebe o atual quadro docente do Aquino de Araújo?

**Valdete:** Eu acho que eles perceberam já que a gente encontrou muita resistência aqui, muita, muita. Primeiro para eles era muito inconveniente, me desculpa, mas cada um sabe do seu cada um, mas o que eu percebi aqui é assim: Eu não te cobro e você não me cobra, então não existia uma certa cobrança da hierarquia da escola, até porque me favorecia porque eu preciso cumprir determinadas questões, estou falando entre linhas está Vinicius para não mencionar nomes, nem nada, e aí por outro lado o professor não me cobrava, porque não era cobrado. Ah então você faz do teu jeito aí, você finge que me engana, que eu finjo que eu acredito. Eu acho que o lema que existia aqui era esse. Ninguém trabalhava estava tudo certo, já que a minha diretora não trabalha, você professor Vinicius não trabalha, nem você reclama de mim, nem eu reclamo de você e está tudo certo. E o aluno que se ferre ponto. E a comunidade que se ferre também, outro ponto.

Agora, só me espanto pelo lado da Secretaria de Educação, porque eu Valdete que você pode chegar lá e pegar minha prestação de contas, meus documentos, tudo certinho. E eu tinha supervisão dia sim, dia não, as vezes eu tive três supervisores na minha escola, dentro de um dia. E aqui no Aquino, eu nunca vi supervisão. Tem agora, que eu estou aqui. Antes não tinha supervisão, eu perguntei para a supervisora: Qual é o problema? Vocês só supervisionam quem anda certo? Porque eu fiz essa pergunta para o CAIO, o CAIO é conselho de Alimentação do Município, e aí eles iam na escola semanalmente. Eles iam tanto na minha escola, que eles acabaram virando meus amigos. E aí quando eles vieram aqui no meio do ano passado, durante a pandemia em novembro, eu virei para a conselheira que é minha amiga, eu falei assim: Eu queria te fazer uma pergunta, vocês já vinham aqui no Aquino antes? Ela falou assim: Valdete eu vou te falar uma verdade, eu devo ter uns 4 anos que eu não venho aqui no Aquino, ou cinco, eu falei assim: Não eu estou te perguntando por dois motivos: Primeiro, porque lá na outra escola vocês iam dia sim, dia não e quando cheguei aqui, descia bicho do auditório e dava dentro da dispensa que dava comida, vocês não viram isso não? Ela arregalou um olho para mim desse tamanho assim. Sério Valdete? Sim, fulana. Já resolvi, já foi, já não tem mais, acabou, tanto que eu como a merenda da escola está, fica tranquila, eu só estou te falando, porque eu queria entender. Porque não havia essa fiscalização aqui e lá comigo, era fiscalização dia sim dia não. É só isso que eu queria entender. Eu fiquei sem resposta, porque ninguém me dava uma resposta. Por que o Aquino não tinha fiscalização? Por quê? O pessoal tinha medo? Não sei. Eu te digo, que até hoje eu não entendo, porque não

tinha supervisão aqui no Aquino e a minha escola e a escola da Marisa, recebia a supervisão todo dia, três vezes por semana, três vezes no dia eu recebia. De eu não conseguir fazer nada e ficar atendendo a supervisão.

Eu só queria essa resposta dela, porque depois quando eu vim para cá, que se instalou a sindicância, que quando ela me convidou para vir aqui para o Aquino, ela não me falou que o Aquino estava sob uma sindicância, ela só falou assim: Valdete, a escola é um desafio, mas eu tenho certeza de que você vai conseguir. Um desafio, eu nunca tive medo, para mim era um desafio normal, só que aqui não era um desafio normal, aí depois que um vim saber que o Aquino estava sofrendo uma sindicância, que tiveram várias denúncias, só que eu vim sabendo tudo isso depois, aí ela veio até aqui me acompanhando. O antigo diretor estava aqui para me receber e ele me contou a versão dele, eu até falei para ele que eu achei que ele foi muito ingênuo, em algumas situações que ele passou, que ele era um homem experiente, tanto de idade quanto de carreira, que tem mais de 30 anos, eu falei: Você é um cara experiente, deu esse mole, mas eu posso te dizer assim: 95% das denúncias procedem. E aí a gente ficou aqui, uns dois meses iniciais, que nós fizemos um relatório de tudo que nós encontramos aqui. Para você ter noção, eu encontrei documentos do censo escolar e notas fiscais da merenda, tinha um pouco na gaveta aqui, tinha documento do censo dentro da dispensa, na gaveta, estava tudo assim, tinha documento lá. Aí primeiro o que eu fiz: Eu fui catando tudo, aí coloquei tudo, eu ainda não organizei, mas botei assim notas fiscais tudo dentro de um lugar só, documento do censo, tudo junto dentro de um lugar só, porque tinha assim, documentos do censo na dispensa, nota fiscal de comida na secretaria, nota fiscal na sala dos professores. Eu não procurei no banheiro, mas devia ter. A escola estava assim. Aí o que eu fiz foi pegar e colocar tudo aqui, ainda precisa organizar por data, eu ainda não consegui fazer isso, por data, por ano, não consegui, mas pelo menos esses documentos do censo, eu sei que está tudo ali, na pasta do censo. Nota fiscal, está tudo na pasta de nota fiscal, está tudo assim.

**Vinicius:** Quais as dificuldades do magistério na escola?

**Valdete:** Falta de vontade de trabalhar. Primeiro, eu vou ser bem honesta porque eu acho que isso influencia: O grupo aqui, já é um grupo de idade, já deveriam estar aposentados, só que eles não querem se aposentar, porque aposentado não recebe ou recebe muito atrasado. Isso é uma dificuldade. E aí sabe quando já deu, que você não tem mais nada para contribuir, que você já está de saco cheio, que você já não suporta mais, mas que

você está ali, porque você precisa garantir o seu salário, eu acho que é isso aqui, já deu, tem o seu tempo. Eu não quero ficar assim, eu não quero. Eu quero chegar, eu quero me aposentar nova, para eu poder fazer outras coisas, mas o que eu percebo aqui é isso. Inclusive um professor chegou aqui para mim e disse, fala dele para mim: Jaqueline eu tenho pena dessas crianças, porque eu venho para cá sem vontade nenhuma. Eu quero me aposentar, eu estou vindo para cá, porque se eu não vir eu vou ser descontado.

E detalhe, aqui no Aquino quase que não tinha aula, pega o livro de ponto do Aquino, vê se alguém tem falta ali. Ninguém tem falta. Enfim. E aí ele falou para mim, já deu para mim Valdete. Ele usou essa frase para mim: Eu tenho pena dos alunos que estão tendo aula comigo, porque eu não quero, eu não quero, para mim já deu, eu quero me aposentar, eu quero sair. E eu fui lá e cheguei: Secretária, pelo amor de Deus, aposenta esse cara, se você conhece alguém na PMDC pede para alguém liberar a aposentadoria dele, ele não quer mais. As pessoas têm medo de se aposentar e ficar sem receber. Então vem sem estímulo nenhum, vem porque tem que vir, para cumprir uma situação.

**Vinicius:** E como esses professores enxergam esses alunos?

**Valdete:** Eu acho que eles não enxergam. Eles olham, mas não vem. Eu acho que eles vêm para cumprir um horário e ganham o seu dia de trabalho, e vão embora, mas não acrescentam em nada na vida dos alunos. E eu tenho muita pena deles, mas infelizmente tem problemas que eu não consigo resolver.

**Vinicius:** E como aluno enxerga esse professor?

**Valdete:** Eu acho que o aluno percebe e daí vem a fama de que o Aquino é uma bagunça, porque aí esse aluno, eu até discordo da minha vice a Marisa, eu acho que o aluno enxerga o professor como professor, só que o professor em virtude de n situações, essa é uma tá, eu acho que se colocar numa situação, é num patamar muito além de que você é um miserável e eu sou o doutor, e essa coisa de que eu estou nem aí pra você, dane-se, eu estou de saco cheio, eu já trabalhei mais de 30 anos, eu quero me aposentar, eu quero meu salário em dia, porque eu penso assim: O meu salário está atrasado tá, mas a partir do momento em que eu entrar no portão da escola, se tem alguém que eu tenho que descontar é no prefeito. Nunca descontei na minha diretora, nunca descontei no meu aluno, nunca, nunca. Eu posso ter todos os defeitos do mundo Vinicius, mas a minha vida profissional

eu tenho muito orgulho. Meu salário atrasado, não é meu aluno que tem culpa. Eu não vou dar uma aula bosta, porque o meu salário está atrasado. E aqui eu vejo isso, não só aqui, lá no outro eu também vi isso de alguns. Só que lá no outro era um grupo muito pequeno que fazia isso, aqui é 90%. A diferença é essa, não estou dizendo que só existe isso no Aquino não.

**Vinicius:** Acaba sendo um aluno desmotivado, por uma situação que ele acaba não tendo nada haver?

**Valdete:** Qual a motivação que o aluno tinha para vir para o Aquino? Nenhuma. Uma escola caindo aos pedaços, horrorosa, sem ventilador, com tudo caindo na cabeça, sem projeto nenhum, nada de interessante e com um professor de cara feia, mal-humorado, e como eu já escutei aqui, dum professor que ainda está na ativa, que está aguardando a aposentadoria, falou para ele: Você nunca vaia prender isso. Nunca. Se uma mãe chega para mim, não foi na minha gestão que isso aconteceu que o professor falou isso para o aluno está? Porque se fosse na minha gestão, uma vez só para você ter noção de como eu agiria nesse caso. Lá na outra escola, o aluno foi pedir repetição para a merendeira e ela falou assim: Nossa parece um morto de fome. Aí o menino ficou triste no canto, aí a inspetora foi perguntar para ele e ele falou para a inspetora: A merendeira me chamou de fome, porque eu pedi mais um prato de comida. Aí eu chamei a merendeira, olha só o aluno me falou... Aí ela: Não Valdete, eu quis dizer pela forma como ele estava comendo, assim parecendo um morto de fome. Aí eu falei assim: Ele é morto de fome sim, sabe por quê? Porque ele vem para a escola para comer, porque ele não tem, mas graças a Deus nós temos, ele não tem essa maça que ele tem aqui, ele não tem essa carne que ele tem aqui, se tiver muito mal um feijão com o arroz, e eu digo uma coisa para você se a mãe dele aparecer ali me perguntando quem foi quem chamou ele de morto de fome, eu vou abrir o portão e falar assim: Está lá oh. A senhora vai lá na cozinha e resolve lá com ela. Porque se fosse a minha que voe tivesse chamado de morto de fome, porque está com fome sim. Não ia ter professor, diretor, podia juntar todo mundo, porteiro, pode chamar o papa, porque eu ia te atropelar, porque eu ia te mostrar quem era o morto de fome. Então você está ciente, se a mãe aparecer ali no portão, eu vou abrir, não vou dar uma de paredão de corpo não, vou abrir e vou falar assim: A senhora me faz um favor, vai ali dentro, o refeitório é ali, a senhora pergunta lá quem chamou o seu filho de morto de fome, era isso que eu ia fazer.

Se ele falasse para meu filho, que ele não tinha condições e capacidade de aprender, se a mãe viesse eu ia falar: A senhora resolve com o professor que está ali, que disse isso para seu filho.

**Vinicius:** A senhora então percebe que esse professor também age com violências simbólicas com esse aluno dentro da escola?

**Valdete:** Muito. Muito, não é pouco não. De tratar o aluno como uma pessoa que não merece nada. H você não merece. Só para você ter uma noção, isso é uma coisa que tenho visto aqui. A maioria trabalha em muitas redes, inclusive rede privada. Os professores trabalham presencialmente na rede privada, na FAETEC, na rede estadual que paga muito menos que Caxias, porque a rede estadual obrigou, a rede estadual não deixou para professor decidir o que vai fazer. A rede estadual falou: Não vai voltar, corta o ponto diretora. A rede estadual deu essa ordem. Caxias deixou de forma voluntária a adesão. Outubro que Caxias bateu martelo e obrigou todo mundo a voltar. Até outubro, foi por adesão, o camarada dava aula na rede estadual e não dava no município de Caxias. Aí eu perguntava o porquê? Por que os alunos de Caxias são leprosos? Agora, aconteceu isso. Eu sou contra o retorno, por conta dessa pandemia, por mim continuaria no remoto, porém os colegas voltaram para a rede estadual, voltaram para a rede privada, mas não voltaram para o Aquino de Araújo, o mesmo professor, porque os alunos do Aquino são leprosos, só se for isso. Que aqui eu garanto muito bem para você, que Caxias paga muito mais que a rede privada e a outra rede está. Infelizmente as pessoas não sabem lidar com a democracia, não sabem lidar com a escolha, com a equipe, não existe nem por parte do professor. E isso me deixa muito chateada e eu já venho chateada por causa disso. A minha irritação é por causa disso. E aí quando vem, vem com esse mau humor, faz uma coisa meia boca, que você vê que o cara tem um conhecimento que tem, dava para dar mais uma puta de uma aula e você vê que o cara faz o mínimo. Por que ele acha que o aluno de Caxias merece o mínimo é isso aí? Ah! Eu não vou me encostar, não vou gastar o meu conhecimento com o aluo de Caxias.

**Vinicius:** O título do professor usado enquanto uma forma de violência simbólica por ele?

**Valdete:** Simbólica não. Eu acho que direta mesmo, camuflada mesmo, porque aí o professor se vitimiza entendeu. Porque aí o que acontece, eu estou até aguardando aqui: Um professor colocou lá. Professora morre de Covid após o retorno das aulas. Essa professora que estava lá, ele até botou a foto para mim aqui, ela não estava atendendo os alunos remotamente, ela estava de paralisação das aulas presenciais, ela só estava enviando as atividades para a escola, porque foi a orientação do sindicato, que é enviar as atividades para a escola e continuar remotamente em casa, mas aí colocaram lá grande: Após o retorno das aulas, professora morre de Covid. Morreu como? Morreu na escola? Quem lê entende que morreu de covid, porque pegou Covid na escola. Pessoal posta foto indo para a festa, é só abrir o Facebook, quando eu quero saber de alguma coisa eu abro o Facebook. Você vai para a festa, você vai para a praia, mas você pegou covid na escola, você não pegou covid na praia, na festa. Você pegou na escola.

Um professor falou para mim: Meu filho estava no ensino médio, voltou a estudar, eu voltei para o município do Rio e pegou Covid. Mas pegou Covid aonde? No Aquino, mas no município do Rio não pegou Covid. E muito menos o filho dele pegou covid na escola particular, porque na escola particular e nas outras redes não se pega covid. Só se pega Covid em Duque de Caxias você entendeu? Essa é a realidade.

**Vinicius:** Então, seria um magistério usa do seu título para fazer uma distinção social dentro da própria escola?

**Valdete:** Sim, sem dúvida nenhuma.

**Vinicius:** Qual seria a visão que a comunidade da Vila São Luís e as famílias têm em relação ao magistério a escola?

**Valdete:** O que eu percebo que a visão da comunidade é péssima em relação ao Aquino e eles tiveram muito pouco contato com a gente, nós não tivemos oportunidade. Nós chegamos aqui dia 7 de janeiro, dia 13 de março a escola parou, e aí passamos o ano todo. E ainda assim, a gente percebe essa diferença de tratamento quando a gente olha o WhatsApp da escola. No início eles xingaram palavrão no WhatsApp, eles eram violentos no WhatsApp, desaforado, mal-educados. Se você pegar o WhatsApp hoje da escola que a gente tem muito mais pessoas do que a gente tinha no início, você vê a mudança de comportamento da comunidade. Obrigado, por favor, bom dia. Não vou te dizer que tem



um ou outro, mas é um no meio de 300. Antigamente era um no meio de 300 que era educado, hoje é um no meio de 300 mal-educado.

**Vinicius:** Esse professor aceita a comunidade e as famílias desses alunos?

**Valdete:** Não. Ele olha com nojo. Eu vou te dizer que um ou outro, um ou outro não tem esse olhar, mas você percebe pelo tratamento com o aluno. Nojo, parece que o aluno é sujo, que o aluno, que não pode tocar, é dessa forma.

**Vinicius:** A senhora acredita que a evasão de alunos que a escola passou se dá por conta dessa relação entre professor e aluno?

**Valdete:** Eu acho que influencia pouco, eu acho que isso se diz a qualidade de ensino, porque quando o professor é antipático, mas a aula do professor é boa, o aluno fica. Agora aqui primeiro, nem aula existia direito. A supervisora do noturno disse para mim que é ela chegasse aqui oito horas em ponto a noite, que o noturno já tinha encerrado. Sem pandemia nem nada, porque agora na pandemia a gente encerra mais cedo, mas antes. Ela falou: Valdete se eu quisesse pegar alguém aí na escola, eu tinha que correr para chegar antes da oito, porque oito horas o Aquino estava fechado, todo dia. Era uma falta de professor muito grande, não vinham trabalhar, mas no ponto estava integral. Agora não, teve um que eu mandei 13 faltas. Era falta do professor, aquela aula meia boca, cuspe e giz, faz aí a página 10 até a 25, quem queria estudar fazia, quem não queria fazia bagunça mesmo, e aí o Aquino se transformou nisso que ele está, que ele está não, que ele já mudou só que agora até a gente conseguir provar para a comunidade que o Aquino mudou, isso vai levar tempo, isso não vai mudar de uma hora para outra. Agora para a gente mostrar que o Aquino tem uma organização, que é uma escola organizada, eu acho que eu cheguei a comentar com você que um dia eu fui lá na cozinha e disse: Essa comida está horrorosa, intragável, está horrível. As cozinheiras ficaram com os olhos para mim desse tamanho. Não tem uma merenda gostosa, não tem uma boa aula, os professores faltam, eu vou ficar nessa escola? Aluno brigando o tempo todo, sabe o que eu fazia quando eu chegava aqui? Eu ia para as praças, eles correram para mim desesperadamente, ou você entra na escola, ou vai para casa. Eu não quero ninguém na praça. Isso eu fiz do dia, da segunda semana de fevereiro, até o dia 13 de março. Eu não estou querendo me colocar com salvadora da pátria, eu me considero uma funcionária pública com todos deveriam ser que trabalham,

eu, Marisa, a gente trabalha, a gente faz a nossa obrigação. Eu não acho que estou fazendo favor, eu falei isso em toda as reuniões de pais, eu sou funcionária pública, eu estou aqui para servir o público, com respeito e quero ser tratada com respeito, eu falo isso em todas as reuniões de pais, você pode chegar lá em Santa Cruz e perguntar. Agora só que o funcionário público não quer, porque não vai ser mandado embora, não vai ser demitido, quem vai fazer o que com ele, até para a gente devolver um funcionário tem que fazer um dossiê. Então para gente conseguir mudar isso vai levar tempo, eu não sei se eu terei esse tempo aqui para conseguir fazer isso, e digo de coração para vice não sei se eu quero, se você me perguntasse hoje, eu diria para você que eu não quero continuar aqui, pode ser que até dezembro eu mude, hoje eu não quero continuar, eu quero terminar o meu tempo e ir embora. Fazer o que eu tenho que fazer, mas permanecer, mesmo vendo que o grupo já avançou, que já avançaram pedagogicamente, já entenderem que existe uma organização, já entenderam que tem que trabalhar, já entenderam que eu mando falta mesmo, se faltar é falta, então tem uns que faltam que ficam desesperado, falam deixa eu mandar um atestado. Eu não cobro no meu aluno que ele chegue no horário, se ele chega atrasado o professor não cobra que eu tenho que mandá-lo voltar, ou então espera o segundo tempo. Por que com o professor vai ser diferente? O professor pode chegar atrasado com frequência, não estou te dizendo uma vez ou outra, porque isso acontece com todo mundo, agora uma coisa recorrente. Agora quer dizer que as leis valem para o aluno, mas não valem para o professor? Quando o aluno falta ele fica com o que? Se ele traz atestado ele é abonado, para mim não é diferente.

**Vinicius:** Qual o olhar dos professores diante de vocês, uma vez que, a escola recebeu duas pessoas novas em sua composição diretiva?

**Valdete:** Deve de fazer boneco de vodu o tempo de mim, deve de furar esse boneco o tempo todo.

**Vinicius:** Essa resistência dos professores, ela é maior dos professores antigos ou dos mais novos?

**Valdete:** Dos antigos, dos mais novos eu não achei tanto, só um que não quer trabalhar, mas tem uma professora de Português que falou para mim, eu achei muito bonitinho, que quando os colegas estavam pulando, dizendo que o antigo diretor foi eleito

democraticamente, ele é que tem de ficar e tal. Aí ela virou e falou assim e falou para o grupo: Não interessa quem esteja, eu sei que eu não quero continuar na escola do jeito que está. Eu quero uma escola diferente, ela falou para o grupo. O grupo calou a boca. Ela falou não importa quem esteja, hoje eu quero uma escola diferente, eu quero mudança. Não me importa donde venha. Aí o grupo calou a boca. Não importa se é a Valdete, se é a Joana, se é Pedro, o que essa escola precisava era mudar.

**Vinicius:** Existe uma exclusão do interior por parte dos professores em relação os alunos? Esse aluno que chega ele consegue concluir os seus estudos no Aquino?

**Valdete:** Eu acho que muitos saem antes de completar um ano. Eu digo que mais de 50%.

**Vinicius:** Por causa desse ensino oferecido pela escola?

**Valdete:** Sim, por causa desse ensino oferecido. Eu acho que sim. Eu acho que é o carro chefe, a merenda ajuda, a escola bonita ajuda. Eu te digo sabe por que Vinicius, eu consegui fazer muitas melhorias na outra escola com a verba do governo federal, mas muito tempo a minha escola caiu aos pedaços, porque eu não tinha dinheiro para investir, mas eu digo para você que as mães faziam fila para fazer matrícula, mesmo com a escola feia. A gente reclamava da sala quente, elas reclamavam, falavam, mas em nenhum momento elas tiravam o filho da escola, porque elas tinham aquela escola, como escola de disciplina, como escola de referência, sabe agora aqui: Referência de que é o Aquino? Referência de bagunça, isso não se construiu só na gestão do antigo diretor não, eu acho que para você fazer isso, eu acho que foi ao longo de vários anos e agora o que foi construído ao longo de vários anos, é muito difícil de você desconstruir isso, em dois anos eu não sei se vou conseguir desconstruir tudo isso.

**Vinicius:** Você sente frustrada diante das suas escolhas de carreira?

**Valdete:** Não. E adoro o que eu faço.

**Vinicius:** Êxito ou fracasso?

**Valdete:** Êxito. Eu acho que eu fui muito além do que um dia eu pensei em chegar, não vou dizer para você que eu pensei em chegar, minha mãe falou que eu ainda vou ser Secretaria de Educação, mas eu não quero não. Eu comecei dando aula, eu gosto de dar aula, gosto de gente. Eu sou professora de Matemática, minha formação é em Matemática, depois fiz pedagogia, fiz gestão, fiz supervisão, fiz psicopedagogia, estou fazendo agora psicanálise. Não e sinto frustrada não, sonho em ser médica, é um sonho que está guardadinho aqui. Não sei se vou realizar, acho que não, já estou velha, mas também quero descansar, acho que eu já contribuo, mas eu digo que eu tenho muito orgulho da profissional, da Valdete profissional eu digo para você que eu tenho muito orgulho. Eu olho para trás, onde hoje você encontra meus alunos né, eu encontrei dois alunos meus da escola do Estado. Aí eu lembrei logo o nome dele, aí eu falei: Gustavo. Aí ele: A senhora está aí, a senhora está dando aula? Não, eu sou diretora. Aí eu falei: Olha, avisa para o pessoal aí do bairro, que quem está aqui na direção é a sua professora de Matemática chata, aquela que cobra, aí ele riu né, aí eu falei assim, mas que você ama.

Eu tive um aluno que falou assim: Professora eu amo a senhora, mas eu odeio matemática. Eu falei para ele: Eu entendo perfeitamente isso, e alguns faziam e tentavam aprender, porque gostavam de mim, eu sou a famosa aranha, morde e sopra, morde e sopra. Eu acho que relação é essa, os alunos querem ser cobrados, eles querem alguém que cobre, eles querem alguém que se importe, eles querem alguém que brigue, porque em casa ele talvez não seja olhado também. Ninguém olha para ele, a mãe não olha, alguns tem a mãe que é alcoólatra, que é usuária de droga, que é envolvida com homem, que está andando atrás de homem, que o pai não está nem aí para os filhos, muita das vezes eles tomam conta dos irmãos menores, e eles só querem alguém que olhe para eles. E as vezes eles procuram essa referência na escola e aí quando eles encontram, uma escola sensível que olhe, ele fica. Ele não vai embora.

**Vinicius:** Então falta esse olhar de sensibilidade aqui no Aquino?

**Valdete:** É aqui no Aquino, acha que só vem para ganhar dinheiro. Ele não vem... Porque escola para mim, eu penso que se você não gosta de gente, você não tem que trabalhar em escola, nem em hospital, nem ação social, nada disso, aí você tem que trabalhar com a máquina. Eu acho que para você ser professor, você tem que gostar de gente e se você encher o saco... Dá a vez para outro, que está chegando sabe? Enfim, eu acho que é isso, mas eu não posso deixar de registrar que eu já vejo uma mudança aqui no grupo, eu falo

para eles: Na última reunião que a gente teve, teve um professor, que eu tenho vontade de matar, ele reclama de tudo, até do meu cabelo, ele reclama de tudo, mas você como eles estão mudando essa relação, eu sempre digo para a Cecília que eu sempre vou para as reuniões com eles, esperando o pior, eu só vou esperando pior, porque tem aquele que reclama de tudo, põe defeito em tudo, nada do que você faz está bom, tudo. Aí eu já vou armada esperando o pior, aí esse professor falou, falou, falou e foi até no início das aulas que nós tivemos uma reunião de diretores com a secretária muito difícil, que até o dia 4 de fevereiro a gente tinha orientação de ensino remoto e eu vinha falando com eles, porque esse grupo também, eu tenho muito mais resistência do que a Marisa, mas a gente vem fazendo com eles esse trabalho de conquista, de se sentar do lado, de conversar, de mostrar que está errado. Eu vou mais para o embate, ela é mais..., mas a gente se senta, conversa, mostra para ele que poderia ser diferente, e a gente que mesmo que não mexa com ele 100%, mas uns 10% mexeram, alguma coisa mexeu, que ele mudou um pouquinho o discurso e a prática, e aí eu acabei a reunião com a secretária e ela falou assim: Tem que voltar presencialmente segunda feira e acabou, isso na sexta. Resolvam aí na escola de vocês, aí ficou e mais, e mais, e mais, ela desligou a câmera e saiu da reunião. E nós ficamos todos assim na reunião, mas gente, a gente não pode falar, não pode perguntar, hoje é sexta como a gente vai organizar a escola para a segunda e tal. Aí eu botei a mão na cabeça, minha pressão foi a 19, eu falei assim o grupo vai me engolir, porque até ontem, eu estava calma gente, vai ser remoto, a gente só tem que ter uma organização, vamos melhor o que a gente errou ano passado, até o dia 4 o meu discurso era esse. Como eu vou chegar no dia cinco e falar para eles assim: Oh! Retornamos na segunda, mas foi isso que eu tive que fazer, mas eu falei eu vou sair de lá destrozada, porque eles vão me matar. Aí eles reclamaram, mas o tempo todo eles deixaram claro assim: Olha, nossas críticas não são em relação a vocês, são em relação ao governo. Olha, não levem isso para vocês. E esse professor que eu tenho vontade de matar ele, no final da reunião todo mundo se despedindo, eu sem acreditar da reação deles, que eu esperava o pior, aí esse professor virou para mim assim no Meet e falou assim: Valdete tente ficar bem minha filha. Quando ele falou isso Vinicius eu quase que chorei, eu falei assim meu Deus, o que eu mais tenho... Foi o que demonstrou carinho por mim, Valdete minha filha tente ficar bem. Eu olhei para a cara do meu marido, respirei fundo para não chorar, mas eu falei assim: Caramba como as coisas mudam sabe, e eu vejo que eles mudaram, a receptividade deles em relação a nós é outra. Então eles mudaram, mas ainda não é o que eu queria, mas eu talvez seja exigente demais. A gente caminha, a escola mudou, mudou

na estrutura, as relações mudaram. Aqui a gente quando gente chegou as pessoas brigavam, aos gritos. Eu interfeiri numa briga na cozinha e falei para elas, se eu presenciarem isso aqui de novo, vai todo mundo embora por justa causa. Acabou, entendeu. Tive que fazer algumas coisas. Essa é a minha história do Aquino Vinicius, já até chorei.

## **Entrevista professora Cecília**

**Vinicius:** Muito obrigado professora por nos acolher e aceitar participar de nossa pesquisa através desta entrevista, nós acreditamos que possas trazer muitas contribuições a partir das suas reflexões e percepções quanto à escola e ao magistério dela.

**Vinicius:** Começaremos pelas suas origens sociais, por que a senhora escolheu a carreira do magistério para exercer a sua profissão?

**Cecília:** Começou desde a infância, quando eu já brincava de ser professora. Eu era completamente apaixonada pelas minhas professoras, que eu tive a oportunidade de estar colegas de trabalho na Escola Municipal Marechal Mallet. E o carinho, a forma e a dedicação, o jeito e a conquista isso me deixou muito seduzida e a minha mãe tinha esse sonho, mas ela abandonou porque ela se casou. Então eu ouvia a minha mãe e as minhas professoras, e aí tudo aconteceu na minha vida.

**Vinicius:** Como seus pais influenciaram nas suas escolhas de carreira?

**Cecília:** Ah! A minha mãe sempre me deixou claro o sonho que ela tinha e que ela sempre admirou muito: A profissão. E eu comecei desde muito cedo a me identificar, porque eu brincava desde muito cedo de como dar aula. Como eu comecei na escola muito cedo, muito jovem, porque a minha prima que também é professora da rede Municipal de Duque de Caxias, ela era explicadora da minha irmã mais velha, e eu me alfabetizei brincando perto e assistindo. Então eu fui alfabetizada com 4 anos de idade, eu já lia. E aí com 5 anos eu já estava no primeiro ano hoje, que era a primeira série. Então eu não passei pela alfabetização, porque eu me alfabetizei dessa maneira assim. Vivendo momentos com a

minha mãe de muita leitura, contando histórias e aí a minha irmã acompanhando, foi assim que aconteceu.

**Vinicius:** A sua formação universitária foi satisfatória para a sua escolha de carreira?

**Cecília:** Sim, eu estudei no Instituto de Educação Governador Roberto Silveira, e geralmente as pessoas falam muito que a educação pública, mas claro que diante de tudo que você vive dentro de uma escola, a gente sabe que nós precisamos buscar outras fontes de conhecimento e para nos aperfeiçoar né? Então foi a época certa com professoras maravilhosas, que muitas eu tive o prazer de trabalhar juntas na Secretaria de Educação que também foram minhas colegas de trabalho, que são né.

**Vinicius:** Que pontos positivos e negativos você destaca na sua formação recebida?

**Cecília:** Pontos positivos: Toda estrutura, a direção da Escola do Roberto Silveira na época que eu vivi (1984-1986), nós vivíamos momentos ali dentro com educação, com lazer, então assim existia um prazer daquele grupo de estar ali. Eu me formei inclusive na mesma época que a professora Roberta Barreto, que foi a Secretaria de Educação e tantas outras colegas que estão na rede e que também trabalharam comigo na Secretaria de Educação. Então assim, eram momentos prazerosos demais, a gente tinha desejo de estar naquele lugar, de trabalhar ali.

Pontos negativos que aconteceram: Alguns momentos de greve e alguns momentos de falta de professor, isso me incomodava muito porque eu já tive uma época de ficar um ano sem aula de biologia e química., e era aquilo que eu pretendia porque eu fiz quando eu terminei que eu busquei para fazer biologia. E eu sabia que tinha uma pendência, mas por conta da ausência daquele ano sem professor de biologia e química.

**Vinicius:** Qual o curso a senhora fez dentro da faculdade?

**Cecília:** Eu fiz Biologia, fiz pedagogia, fiz assim duas formações, mas a minha biologia ficou para trás, porque eu comecei muito jovemzinha assim que eu saí do ensino médio, que era formação de professores e depois eu ingressei para fazer a pedagogia. E aí eu fui, fiz supervisão, orientação escolar, administração.

**Vinicius:** Esta formação recebida também foi satisfatória para a sua escolha profissional?

**Cecília:** Muito satisfatória, porque assim eu entendo que eu já tinha pensado o que eu queria para meu futuro e eu fui profissional. E eu fui galgando situações que foi muito feliz nas minhas escolhas, porque o meu projeto que eu entreguei de trabalho para conclusão da formação de professores já foi para educação especial, mas por quê? Porque eu fui fazer estágio no Álvaro Alberto, eu conheci a Maria Ângela também, tive o prazer de trabalhar com ela. Eu fiz o meu projeto lá, fazendo meu estágio lá, aí eu conheci a educação especial, o meu projeto foi com ela, então eu já comecei no futuro eu também vou querer isso aqui. Eu tive essa oportunidade de trabalhar com ela, aí eu passei para a Prefeitura de Duque de Caxias.

**Vinicius:** Por que a senhora escolheu o município de Duque de Caxias para ser uma funcionária pública?

**Cecília:** Porque é o município de onde eu trabalho, a ideia de facilitar a minha vida. Morar no município e trabalhar no município. Foi basicamente isso mesmo.

**Vinicius:** Atualmente, a senhora ocupa qual cargo dentro do Aquino de Araújo? Quais as funções que a senhora assume a partir desse cargo?

**Cecília:** Eu estou vice-diretora da escola, vim para cá a convite da Valdete, que deram para ela esse desafio. Eu estava saindo da gestão de uma escola, na verdade o meu objetivo era descansar um pouco, porque com 25 anos de prefeitura e passando por algumas situações de gestão, eu assim não tive férias esse tempo inteiro, nunca peguei uma licença, e eu queria descansar um pouquinho. E aí eu vim para cá com a Valdete, lá em 2020.

As atribuições aqui: A gente se costuma a dividir naquilo que a gente tem que fazer, mas a gente procura estar sempre acompanhando uma à outra até com o olhar, o diálogo mesmo, que é para a gente tentar caminhar porque a gente entende que uma cabeça só não vai conseguir. Nós chegamos e pegamos um desafio muito grande, o desafio que é algo mesmo para quem tem coragem, para quem é ousado. Quando nós viemos para cá, nós não tínhamos a noção da dimensão de todo o trabalho que teríamos que enfrentar, a gente pode falar que físico diante de tudo, a estrutura física né e você vê que a estrutura



física hoje ela caminhou mais rápido do que as dificuldades com as relações. As relações humanas, o relacionamento aqui dentro é uma situação muito complicada, as relações elas são hoje e desde quando nós chegamos o grande problema, um deles, um dos grandes problemas do Aquino de Araújo.

**Vinicius:** Como é que a senhora atualmente ocupando o cargo de professora percebe e enxerga esse professor que está atualmente no Aquino de Araújo?

**Cecília:** Desmotivado, desinteressado, sem um olhar positivo para o futuro, completamente estacionado. Essa é a situação, completamente estacionado no tempo, não todos, mas a maioria. A maioria não tem noção do que e como acontece o dia a dia dentro de uma escola, o que eu entendo com tudo isso Vinicius é que na verdade eles habitaram aqui por muitos anos, mas eles não têm amor pelo lugar. Porque assim, o que eu faço é um ato de amor, eu estava falando isso ontem quando alguns colegas falaram: “Caramba Cecília, mas você é professora para ganhar 300 reais a mais do que você ganha. Aí eu falei assim: é um ato de amor”. Eu acho que não deveria nem ser pago, eu penso assim. Era só ter outras pessoas para nos ajudar nessa tarefa árdua e difícil, e não dar nenhuma gratificação, porque a gente tem que esquecer da gente para conscientizar. E muitas das vezes eu tive a oportunidade de falar para alguns outros colegas daqui ah, mas as famílias estão entendendo todo esse movimento que a gente está fazendo né por conta de a pandemia reorganizar as turmas, organizar em grupos, mexer em horário, tudo isso que a gente tem feito, é mais para o bem-estar comum e segurança de todos. A gente não pensa só no aluno, a gente não pensa só no professor, a gente pensa em todo mundo, nos funcionários, nos alunos, nos professores, para ter o bem comum. E eles entram, dão aula e voltam para casa e vão embora. Não existe aquela preocupação, e na maioria com o meu alunado, como é que a comunidade está me olhando, de que forma, como eu me autoavalio, de que forma eu estou me planejando, como é que eu estou fazendo o meu trabalho, onde eu comecei e onde eu vou parar. A gente se vê numa situação de orientar a equipe pedagógica de que faça esse acompanhamento, preocupadas com a qualidade, porque eu penso assim: De todos os lugares por onde eu já passei, eu deixei minha história, porque a gente deixa um pouco da gente, e é tão bom você olhar para trás e dizer: Nossa ali tem um dedinho e entender que tudo tem que haver uma continuidade. Vê então você deixa o seu melhor, você sai, eu vejo e vou contribuir, e aí tenho o meu período, eu vou sair e aí vem outro e continua. Não, no Aquino de Araújo é uma escola que a gente

está começando de novo, entendeu por que é muito bom você pegar e construir, agora você consertar é muito mais difícil, e consertar do espaço físico ao humano, as relações, a ter a preocupação com a qualidade e com o planejamento, respeito, parceria, trabalho em grupo é isso.

**Vinicius:** A relações entre os professores como ela se dá e como esta impacta diretamente no ensino e na aprendizagem do aluno?

**Cecília:** Nós estamos tentando estabelecer essa relação para que o ensino não possa acontecer de forma estaque, porque é o que a gente percebe. Eles não conversam sobre a qualidade e a preocupação, a dedicação, o trabalho, não existe isso. Eu não vejo isso. Existe uma grande preocupação de reuniões para reclamações, isso é um dos pontos que a gente tem falado muito com eles. Você me traz uma reclamação, mas de que forma você vai contribuir comigo? Qual a sua sugestão? E aí se calam, né porque é muito fácil você reclamar que está escura e vai embora, mas porque você não avisa: Senhora a lâmpada da sala tal queimou. Que é para alguém poder providenciar e noutro dia o problema estar resolvido, estou te dando apenas um exemplo. Olha aquela sala está sem tomada, então assim hoje o que a gente faz: A gente tem buscado, nós não estamos nem com um terço do caminho percorrido que a gente sonha para essa escola, mas começou nos mínimos detalhes e contando com pequenas ajudas e olhares, que a gente sabe que quanto mais olhar se tem com amor, né porque quando a gente ama, a gente cuida né. E a gente vê um local que estava abandonado.

**Vinicius:** A senhora percebe que o desinteresse por parte dum grupo do professorado contribui para a evasão de alunos que ocorreu na escola? Isso leva a uma desmotivação por parte do aluno também?

**Cecília:** Sim, eu sou moradora do bairro, e é a primeira vez que estou trabalhando perto. Porque apesar de trabalhar no município eu sempre trabalhei no segundo e no terceiro distrito, e é a primeira vez que estou trabalhando no bairro. O Aquino de Araújo ele vem tendo esvaziamento ao longo dos anos. Isso não foi ano passado, ano retrasado, isso não aconteceu dessa maneira. Como eu sou professora da rede municipal de Duque de Caxias, é a mesma coisa que alguém falar mal do seu sobrinho, do seu filho, né de alguém que você ama, de alguém que você entende e não concorda. Eu ouço falar mal do Aquino

quando cheguei aqui principalmente no ano passado, do jornaleiro, ali no seu Armando onde eu compro picolé desde que eu era pequena, eu fiz primeira comunhão aqui nessa Igreja, eu ouço falar mal do Aquino aonde eu vou, eu ouço falar mal do Aquino no supermercado, e isso acontece diante de alguns anos que vão passando.

**Vinicius:** E o que a senhora escuta destas pessoas externas sobre a escola?

**Cecília:** Primeiro uma preocupação de estar aqui, com a minha pessoa. Depois pergunta o que eu estou fazendo aqui, e as afirmações de que a escola é uma bagunça.

**Vinicius:** Como buscar melhorar essa situação alarmante na qual a escola se encontra?

**Cecília:** Vou dizer para você, mas assim abertura ela é bem pequena, mas a gente tem feito, a gente não está botando pé na porta não para entrar, mas a gente está empurrando devagarzinho para entrar. Então eu nunca vou dizer que eu cheguei aqui, o que eu encontrei é o que eu tenho hoje. Nunca, nunca. Nós conseguimos já seduzir e sensibilizar muitos colegas. Hoje a gente fala de literaturas interessantes pedagógicas, de práticas entendeu. Claro que a pandemia não contribuiu para a gente, ela não contribuiu nada, muito pelo contrário. Sem a pandemia a gente já poderia ter avançado muito mais, mas a pandemia ela também de outro lado ela de longe eles foram enxergando que nós viemos aqui para trabalhar, nós não viemos aqui para mais nada além de colocar valor a quem a gente está para servir, que são os alunos. É isso nosso objetivo aqui são os alunos, o nosso valor aqui, pensar nos mínimos detalhes para eles, mas também de dar possibilidade de que eles trabalhem com qualidade, e a gente caminhou muito. E em relação a isso diálogo, conversa, chamada de vídeo, e assim nós fechamos o ano brilhantemente, o planejamento integrado foi brilhante. A gente tem 98% de participação nos encontros online, a gente ainda tem pessoas rudes, com falas pesadas, deselegantes, pensamentos egoístas, onde se está bom para mim, o outro é o outro, mas a gente tem conseguido muito, nós caminhamos muito. Eu sei que pode melhorar ainda, sabe e deve melhorar.

**Vinicius:** E como a senhora percebe o olhar dos professores para com você?

**Cecília:** Resistência. Resistência muitos, porque assim a maioria das pessoas aqui são pessoas muito antigas da rede. Existe aquele pensamento equivocado de que antiguidade

é posto, mas isso não é posto em lugar nenhum. Você tem o seu devido valor e se coloca diante do grupo em que convive na educação, de que você é capaz e de que você pode contribuir. Isso para o meu aluno e para o meu colega de trabalho, porque eles esquecem que a porta fecha, mas a instituição é uma só.

Se a Cecília vem dar aula e ela finge que dá aula e você está na sala ao lado fazendo de tudo, o aluno não estuda só com você e nem comigo, nós somos anos finais da educação fundamental. Não adianta. Se nós não caminhar todos juntos, com a preocupação do que está acontecendo com a sala do lado, o que meu colega está fazendo, como eu posso contribuir, de que forma nós vamos até fazer alguns alinhamentos direcionar o nosso trabalho, é difícil e cansativo.

Para você chegar numa conclusão com eles no início dava quatro horas online, três horas, nós fechamos o planejamento integrado terminando nosso encontro com duas horas no máximo. Eles respeitando que nós tínhamos uma pauta e que tínhamos um tempo de abertura para conversar, para falar, para transmitir as informações que foram passadas e é isso.

**Vinicius:** E qual o olhar desse professor sobre o aluno? O que eles apresentam para vocês destes alunos?

**Cecília:** Vinicius ainda é difícil. Eu não quero ainda ser muito cruel dizer.

**Vinicius:** E o que você percebe que os alunos comentam sobre o seu atual quadro de professores? E daqueles que estão aqui?

**Cecília:** Eles se assustam um pouco com o caminhar da escola, porque como eu disse para você nós chegamos em janeiro, dia 13 de março as aulas foram interrompidas em 2020. Então eles não tiveram tempo para entender, que este espaço é deles, mas que eles precisam cuidar também. Então assim, a gente se depara com alunos indisciplinados que não tem cuidado pela escola que quer rabiscar parede, que não respeita o professor e isso tem sido uma luta diária. De chamar família, de conscientizar família: de vem aqui, é necessário onde você está, você precisa mudar, entendeu? Nos mínimos detalhes, de adolescentes que chegam aqui de manhã cedo, que não se arrumaram para vir para a escola, que não se prepararam para vir a escola, né que eu acho que passou a madrugada

na rua e vem aqui, mas cadê esse uniforme? Está aqui esse uniforme, eu falei isso na quarta e acho que o uniforme estava aqui na segunda ou na terça, e na quarta também. Eu saio daqui eu tiro, embrulho e jogo de qualquer forma.

**Vinicius:** Então, mas aí me parece que temos duas situações: De um lado o professor problema e do outro lado o aluno problema?

**Cecília:** Porque já vem assim... Você se arruma quando você se valoriza, quando você vai para um casamento, para a Igreja, quando você vai para a padaria você vai não vai com a mesma roupa que você está em casa, então você valoriza, você se prepara porque você valoriza. E eles vem para a escola, e o que me incomoda muito, é o da comunidade de dizer que tem medo de vir para cá, medo do que os colegas que estão aqui podem fazer com um juvenzinho do sexto ano que estão entrando, no quarto ou no quinto ano. Olha com um olhar de quem estuda aqui, uma camada social que é desrespeitosa que não valoriza, que pode ser agressiva.

**Vinicius:** E qual é a origem desta camada social?

**Cecília:** A grande maioria é moradora do bairro, e muitos outros vem do Beira Mar, eles vêm da Laureano, eles vêm da Vila Operária. Todos são do município, mas de bairros que são vizinhos.

**Vinicius:** E o que você percebe em relação aos pais e as mães? São pais e mães presentes?

**Cecília:** Não, poucos. Só para você ter uma ideia a escola está construindo um contato, com as famílias em 2020, porque quando nós chegamos aqui se um aluno desmaiasse na quadra a gente ia ter que botar no carro, primeiro socorrer, para depois atrás e descobrir onde mora. Então quando eu falo para você, que a gente começou do zero, é começar de documento, pasta do aluno, esse aluno não tem certidão de nascimento, esse aluno não tem endereço, esse aluno não tem como achar a família, esse aluno não tem foto, esse não tem.

**Vinicius:** Então esse aluno não identidade, num lugar que deveria oferecer uma identidade ao mesmo?

**Cecília:** Vamos supor que um aluno passasse mal aqui, você como a gente está acostumada, passar a mão numa pasta e socorrer o aluno. A gente não podia fazer isso.

**Vinicius:** Qual a profissão desses pais dos alunos?

**Cecília:** Eles trabalham, trabalham em comércio, em casa de família, tem aqui enfermeiros. Tem muitas situações de que mora com avó de que a mãe abandonou, de que mora com a madrinha, mora com a tia. Tem algumas situações assim também aqui na escola.

**Vinicius:** Quais as maiores indisciplinas que a senhora percebe desse aluno?

**Cecília:** Bagunça mesmo, de gritaria, de falar alto, de fazer brincadeiras maldosas com os colegas, desrespeitam os professores, isso é uma coisa que me chama atenção demais. De precisar da figura da direção da escola, num momento de entrada dentro deste espaço. Nós passamos muitas vezes por isso em fevereiro e esse ano a gente se vê passando bem melhor. Sem comparação, mas aqui o primeiro dia de aula, foram chamadas quase oito famílias.

**Vinicius:** Você percebe que este professor é reconhecido pelo aluno enquanto professor?

**Cecília:** Hoje sim, mas quando eu entrei de jeito nenhum.

**Vinicius:** E esse professor numa afronta como essa, qual a postura que ele tem tido? Ele aceita a afronta do aluno?

**Cecília:** Não, com a gente aqui o professor não precisa nem sinalizar que isso acontece. A gente transita muito, até gostaria mais, mas a gente não consegue devido esse trabalho burocrático de uma transformação devida à pandemia. Então a gente tem se transformado, tem dias que faz aquele horário, comunica as famílias, ih isso acabou não ficando bom para eles, vamos reorganizar isso aqui então. E a gente tem feito assim, mas hoje era assim Vinicius, a gente está sentada aqui, escuta um grito, aí você chega lá em cima. Aí você

aqui não conseguia trabalhar, de tanto arrastar mesa, arrastar cadeira, aí eles passavam escutando música com celular alto, aí você ia lá entendeu. As meninas com a blusa amarrada enfiada no sutiã. Era assim a desvalorização da educação, deste espaço, da pessoa também.

Não houve uma conscientização, não houve um diálogo, não houve um acompanhamento, porque isso tudo dá muito trabalho, é cansativo. É como se você educa um filho, trabalhar aqui no Aquino é um ato de educar a todos, o tempo todo, mas é quando você chega na portaria, que você dá bom dia para as pessoas da limpeza, que você entra na secretaria, que você começa a olhar para os professores e depois no lidar com os alunos.

**Vinicius:** Este processo acontece também, pela inexistência da presença da família e toda a sua estrutura no espaço da casa? Da dificuldade de enxergar a escola enquanto uma continuidade do lar?

**Cecília:** Também, mas eles precisam saber que não pode ser apenas uma extensão do lar, mas é um lugar acolhedor, onde ele tem pessoas que ele pode contar, de que ele vem para poder transformar aquela situação em que ele vive num futuro diferente. É isso que a gente precisa colocar, só para você ter uma ideia: Se você perguntasse para eles, é que a gente vem trabalhando nisso, qual a sua turma? Ninguém aqui sabia informar. Esse foi o grande problema do Aquino de Araújo na pandemia. Qual a sua turma? Chegamos e encontramos isso. Nós chegamos e paramos em março no dia 13.

Na verdade Vinicius, esse espaço perdeu a sua identidade. Quando o espaço, os responsáveis permitem que isso aconteça, a comunidade ela é consequência daquilo que a gente tem por oferecer. A mesma coisa você com os seus vizinhos. Não é verdade? Quando a gente tem uma pessoa que tem vizinhos, eles podem ter “n” problemas, mas você se coloca assim como uma pessoa que respeita, vamos conversar. Então a gente tem que transformar, não precisa ser meu parente, nada... um vizinho. Que vai gritar e você vai dar bom dia vizinho.

As mães chegam aqui com um tom agressivo, com um jeito de falar feio e a gente tem até feito isso, até esse cuidado em nos tratar de um jeito que elas gostariam de ser tratadas, nós fizemos e fazemos.

**Vinicius:** Você percebe que junto com a atual diretora, em relação ao magistério que tem muito tempo de casa uma novidade para eles, bem como uma ameaça para os mesmos devido a estabilidade que eles criam dentro desse tempo de serviço?

**Cecília:** Com certeza. Eu diante daquilo que me oferecem eu não aceito. O fato do que eles pensam quando a gente quer alcançar alguém, que você tem plena convicção de que você está fazendo é para benefício do seu aluno, e de transformação do espaço, o que a gente tem feito é seduzir, seduzir, trazer, mostrar. Muitas vezes a cara feia, o pouco caso, eu não vejo, eu deixo passar, mas eu vejo que a gente tem conseguido.

**Vinicius:** Você se sente frustrada dentro da sua carreira?

**Cecília:** Não. Não por ter muita certeza do que eu tenho para oferecer. Em hipótese alguma, os lugares onde eu já passei, podem me ter me dado trabalhos muito grandes, porque não é a primeira vez que eu me deparo com grupos muito resistentes, com resistência a estudar. O funcionalismo público tem que entender que muitas das pessoas acabam nos criticando, porque conseguimos uma matrícula e estamos estagnados e estamos assim bem insatisfeita com aquilo bem pequenino, mas eu penso muito grande Vinicius.

**Vinicius:** É um magistério que se preocupa mais com a sua remuneração e esquece do seu ofício?

**Cecília:** Sim. Não meu, tanto que eu fui buscar um mestrado que eu nem aplico. Que eu não pude trazer para minha vida e deixar aqui para uma remuneração, eu fui atrás de conhecimento.

**Vinicius:** Professora muito obrigado, agradeceremos suas valorosas contribuições com a nossa pesquisa.



## Entrevista professora Laura

**Vinicius:** Boa Tarde professora Laura, vamos começar a nossa entrevista, de forma inicial vamos abordar as suas origens sociais, porque a senhora escolheu o magistério, de forma particular a pedagogia?

**Laura:** Então, eu na verdade fiz formação geral, eu não fiz nem curso normal, minha mãe é formada no curso normal, mas eu fui trabalhar terceirizada até aqui em Caxias na época, foi em 98. As empresas terceirizadas trabalhavam numa creche, aí eu comecei a gostar, mas eu nunca quis, eu tentei outras áreas. Tentei agronomia, tentei psicologia, mas assim, a questão da educação já estava, porque minha mãe é professora também daqui de Caxias e foi mesmo essa questão da creche, mais ainda quando fui trabalhar numa escola aqui em Caxias terceirizada de outra empresa, fui trabalhar na secretaria de escola, e aí eu acho que o envolvimento com as pessoas né que estão ao meu redor já chamou mais atenção do querer fazer a pedagogia. E aí eu me encantei, as teorias tudo isso foi um encantamento, num primeiro momento. Não tinha prática nenhuma.

**Vinicius:** Como seus pais influenciaram nas suas escolhas de carreira?

**Laura:** Então a minha mãe é professora das séries iniciais, e aí eu sempre via era livros, era meu pai sempre conversava muito comigo também, meu pai não terminou o segundo grau na época, parou no segundo ano, mas o meu pai tinha uma cultura muito grande, um conhecimento assim de história do Brasil, eu sempre falo muito pelo encantamento pelo meu pai, então isso tudo também me ajudou, essa questão dos livros, poesia, de falar, ele tinha livros, até poetas aqui de Caxias também, então foi uma influência muito grande, principalmente pelo meu pai.

**Vinicius:** Qual a profissão de seus pais?

**Laura:** Então meu pai era carteiro, ele fez os concursos dos correios e aí aposentou já tem muito tempo, meu pai aposentou tem muito tempo, e a minha mãe é professora de Caxias, aposentada também.

**Vinicius:** Como seus pais investiram na sua carreira?

**Laura:** Meu pai e minha mãe, assim eu sempre estudei em escola particular e assim o meu pai sempre fazendo o melhor que podia, não era uma família que tinha condições, mas assim eles se dedicaram ao máximo, tanto eu como meu irmão em relação a questão da educação.

**Vinicius:** Quais as suas dificuldades você encontrou durante a sua formação?

**Laura:** Dificuldades, eu assim quando eu entrei na faculdade, fiz faculdade privada né, mas assim foi uma faculdade que me deu uma bagagem muito grande, até para fazer concurso, apesar de ser particular, a gente tem um pouco de preconceito, apesar que a escola pública, ou seja a, a universidade pública também tem o seu mérito, só que assim em termos da pedagogia do curso que eu fiz na UNIGRANRIO, me deu uma bagagem muito grande, eu agradeço muito aos profissionais de lá, foi um retorno muito grande, porque eu vejo pelos concursos que assim, eu estava bem fresca quando eu sai da faculdade, logo fiz a Pós – Graduação, logo em seguida, não parei né futuramente vamos ver, dar continuidade aí, em outra área né.

**Vinicius:** A sua formação recebida foi satisfatória para a sua escolha profissional?

**Laura:** Sim foi, mas eu quero futuramente tentar outra profissão. Não no momento, não tem como.

**Vinicius:** Que pontos positivos e negativos você destaca em sua formação recebida?

**Laura:** Então os pontos positivos né: Trabalhar na educação é um aprendizado contínuo, eu sou professor também em outro município, você aprende com os alunos, você ensina e aprende ao mesmo tempo, e você está sempre inovando, as suas formações esse é o ponto positivo. O ponto negativo é, eu não estou reclamando da remuneração, mas graças a Deus a gente tem estabilidade, principalmente no serviço público, mas deveria ser mais valorizado e assim ter mais formações profissional, ou acho que ainda falta ainda e a infraestrutura deveria dentro do município, a questão dos materiais, a questão mesmo do ambiente em que você trabalha, tem que ser um ambiente em que você tem tranquilidade para trabalhar, você ter todo o aparato necessário para você atuar.

**Vinicius:** Por que a senhora escolheu ser uma funcionária permutada em Duque de Caxias?

**Laura:** Então a permuta é, sempre bom você trabalhar perto de casa, então eu era do município de Marica, moro em Duque de Caxias, naquele momento foi maravilhoso, porque permutei em 2015, então é questão de qualidade vida, é você trabalhar próximo da sua casa. Perfeito.

**Vinicius:** Como você construiu a sua carreira até chegar no município?

**Laura:** Então, como eu te falei anteriormente eu não fiz a formação de professores né, eu entrei já na Faculdade de pedagogia, saí com a habilitação, gostei porque eu trabalhava num ambiente de casa, mas não trabalhava diretamente, os meus estágios na faculdade eu fiz diretamente com a orientadora, porque eu trabalhava com ela, então assim tinha uma liberdade de estar junto, de observar o trabalho, claro que nada melhor que você estar praticando, porque quando você pega o seu trabalho com a sua responsabilidade é uma coisa diferente. O estágio você experimenta só que, você não está diretamente com aquela sua responsabilidade, então a gente só aprende praticando, e daí eu comecei a me empenhar em querer mudar, transformar e tentar tudo que você possa imaginar de concurso né para me ingressar na área.

**Vinicius:** Atualmente, você ocupa qual cargo dentro do Aquino de Araújo?

**Laura:** Orientação Educacional.

**Vinicius:** Quais as funções que a Orientação Educacional exerce na escola, ou seja, as funções assumidas?

**Laura:** É! São muitas né. Trabalhar com as famílias da questão social, trabalhar diretamente com os alunos. Alunos que a gente observa junto com os professores algum problema, alguma dificuldade de aprendizagem, seja qual for, nós temos assim a área de saúde que nós fazemos o encaminhamento, a gente entra em contato com a família, chama esses pais, fora isso que a gente trabalho com os alunos, essa questão de doença,

problemas cognitivos, a gente faz a investigação e tem o retorno na área da saúde, porque a gente não pode afirmar, quando não tem competência para isso. E em relação a orientação educacional, aqui passa escola toda, junto com funcionários, essa questão das reuniões pedagógicas, a gente participa junto com as equipes pedagógicas, junto com a orientação pedagógica, junto com a direção, junto com os professores, grupo de estudos, orientação educacional está junto com a orientação pedagógica. Só que assim temos funções distintas, mas a gente trabalha em equipe, no coletivo. Apesar de cada um ter a sua função, a gente trabalha junto e trabalha, tem essa questão da orientação com os alunos profissional também.

**Vinicius:** Quais as maiores dificuldades você percebe no aluno que estuda no Aquino?

**Laura:** É. As dificuldades né, tem essa questão social, família desestruturadas tem muitas, que não dão um retorno, porque a escola sozinha é muito complicada caminhar, então precisa do apoio familiar, precisa dessa parceria senão tiver essa parceria tudo vai infelizmente, mas fazemos a nossa parte, só se tivesse uma família estruturada seria melhor ainda.

**Vinicius:** Quais as principais pautas desenvolvidas nas reuniões pedagógicas? Qual a importância de uma reunião pedagógica?

**Laura:** Na minha concepção a reunião pedagógica tem essa socialização, de estar junto com o grupo, no coletivo, é você trabalhar temas que vão ajudar na sua prática. Grupos de estudo que são pertinentes a nossa realidade, para ajudar a nossa profissão, o que a nós estamos fazendo na escola, que o nosso foco é o aluno, então assim tudo é voltado para o aluno, trabalhar temas com os professores, que foi falado no planejamento integrado na semana passada sobre o ensino híbrido e o ensino remoto, as diferenças, o que pode ajudar um ensino híbrido, quais são as vantagens nesse momento, como é que está sendo esse ensino, os pontos positivos para o aluno, então tudo isso a gente trabalha, nós estudamos e nós interagimos com o grupo nessas reuniões.

**Vinicius:** Em relação ao contato com os pais ela era amistosa?

**Laura:** Não sempre né, teve momentos, diversas vezes houve conflitos por partes, a questão do entendimento da família. O que a família queria passar para a gente, mas de uma forma agressiva, isso tudo, só que a gente tem que saber administrar da melhor forma possível enquanto profissionais, usando a nossa psicologia, nós estudamos e tentamos da melhor forma saber abraçar essas famílias.

**Vinicius:** Você já teve algum problema com relação a questão da indisciplina dentro da sala de aula?

**Laura:** Diversas vezes.

**Vinicius:** Quais as formas de indisciplina você se deparou dentro da sala de aula?

**Laura:** Brigas na sala, brigas dos pais e dos filhos, meninas e meninos, desrespeito com o professor, alunos que não queriam permanecer na sala de aula, saíam da sala de aula sem a permissão do professor, isso tudo a gente tem que estar fazendo a intervenção o tempo todo. A intervenção sempre acontece, sempre o professor está na sala de aula, mas o aluno é da escola, e aí tem que ter parceria com o professor, aí a gente tem que chamar, conversar, se não resolver chamar o responsável dependendo da situação.

**Vinicius:** Como você procurou equacionar as dificuldades dos alunos?

**Laura:** Primeiro momento eu converso com eles, tento no diálogo. Se perceber e observar que não tem retorno, as vezes eu dou uma chance, mas aí se começar acontecer novamente a gente chama o responsável. Agora se for um caso extremo, agressão dependendo a gente chama o responsável, porque a responsabilidade é muito grande.

**Vinicius:** Alguma vez você já teve algum atrito ao ponto de chegar alguma agressão física ou verbal com algum aluno?

**Laura:** Não.

**Vinicius:** Como é a sua participação dentro dos conselhos de classe?

**Laura:** Então, o conselho de classe tem a orientação pedagógica, e a gente está sempre trabalhando junto, a gente fala sobre os alunos, a gente anota, faz anotações. Eu acho que o trabalho é integrado junto com a orientação pedagógica e educacional.

**Vinicius:** Quais as principais pautas analisadas dentro do conselho?

**Laura:** Primeiro é falar do aluno. O conselho de classe é o momento de você interagir com o seu colega de trabalho, principalmente os professores, as vezes eles não têm um momento. Esse o momento da interação, de compartilhar ideias, não é só você ficar ditando nota, aluno tal, existe essa parte burocrática dentro do conselho de classe, mas o mais importante eu acho é essa interação com o seu colega de trabalho. É você sugerir algumas coisas em prol do aluno.

**Vinicius:** O professor aceita as intervenções que a Orientação Educacional dá em sua sala de aula?

**Laura:** Nós tentamos fazer as intervenções, tem professores que aceitam sim e depende do profissional, a gente não pode generalizar né. E a gente tem que respeitar a autonomia do professor em sala de aula, porque eu acho que o professor tem autonomia, ele não pode em atender o pedagógico, o conteúdo, mas se ele está atendendo que está dando certo, a gente tem que respeitar, mas eu acho assim que sempre as ideias são bem-vindas né, mas aí depende do profissional, a gente também não pode impor também as nossas ideias.

**Vinicius:** Você encara o conselho de classe como o espaço que define o destino escolar do aluno?

**Laura:** O destino escolar. Em avaliação não, a avaliação é o ano inteiro, ela é contínua, o dia a dia do aluno essa é a avaliação.

**Vinicius:** Quais critérios são utilizados dentro do conselho para aprovar, reprovar ou encaminhar um aluno para a dependência?

**Laura:** Aqui eu acho que mudou agora, porque são duas avaliações nesse período remoto. Então, como teve essa mudança, ele tem que ter a média seis né. Se ele não tiver no quarto

bimestre anteriormente, dependendo que tem alunos que são faltosos, mas tem uma boa nota, aí o conselho vê o que vai fazer com a vida daquele aluno.

**Vinicius:** As definições dentro do conselho são unânimes?

**Fernanda:** Sim, são com certeza.

**Vinicius:** Quais às dificuldades de infraestrutura a senhora nota hoje dentro da sua realidade de trabalho?

**Laura:** Então, a escola assim funciona numa gestão que investiu nas obras que estão acontecendo aqui, mas assim anteriormente era salas sem portas, salas interditadas por conta que vazava a água, essa questão da água que vaza também, enche a escola, então isso tudo atrapalha o andamento do nosso trabalho, professores sem armários também.

**Vinicius:** Os professores e os Orientadores educacionais participam das reuniões com os pais?

**Laura:** Participam. A gente pega uma sala, a gente faz uma reunião único com os orientadores educacionais e pedagógicos, e a direção, nós temos as nossas falas, e aí as turmas são encaminhadas para as salas junto com os respectivos responsáveis. Tem uma reunião única, nós passamos os informes, direção passa, a orientação educacional fala da sua função, a pedagógica também fala, e depois eles são encaminhados para as salas. Só que isso nada impede da gente de passar pelas salas, eu passo, interage também, a orientação pedagógica vai nas salas também. E a gente procura esse momento para falar com os pais, porque tem momento que a gente chama o responsável, e nesse momento da reunião ele aparece, então é o momento do encaminhamento, é o conversar, num sentido de esforço para saber o que está acontecendo com aquele aluno. A gente aproveita esse momento, esse gancho.

**Vinicius:** Quais as maiores reivindicações que os pais realizam dentro da reunião?

**Laura:** Eles falam dessa questão da estrutura, independe de ser escola pública ou não, o aluno tem que estudar numa escola de qualidade, você tem que ter isso, um prédio adequado. Em termos também eles falam de sala de aula, as situações, o retorno dos professores, isso tudo é falado.

**Vinicius:** As relações entre vocês e os pais, ela costuma ser amistosa?

**Laura:** Alguns momentos sim.

**Vinicius:** E quais as maiores reivindicações que vocês da Orientação Educacional transmitem para os pais?

**Laura:** A questão da aprendizagem, toda essa questão do cognitivo, essa questão da frequência também é importante, o aluno infrequente o que isso acarreta, a questão do encaminhamento para o conselho tutelar, então assim de o aluno ser assíduo, do aluno participar, isso é o que a gente está sempre reivindicando. Se faltar, justificar as faltas.

**Vinicius:** Existe esse problema das faltas dos alunos dentro da escola?

**Laura:** Sim, principalmente no noturno. Acontece muito mais no noturno a evasão é muito grande, mas assim a tarde também acontece não com muita frequência como no noturno, mas acontece muito. Eles alegam as vezes a criança estar noutra lugar com outra família, com outra pessoa da família, as vezes a criança foi para a casa do pai, os pais são separados, então você está em outro lugar, aí você entra em contato, aí eles não avisam, problema sociais também, o aluno não quer vir para a escola, dependendo da idade a mãe não consegue educar de uma forma, de ter uma autonomia em relação aquele filho, então assim ele estava indo para outros lugares, a gente entra em contato e não consegue achar uma mãe. São “n” situações que acontecem em relação a essas questões da frequência.

**Vinicius:** Quais as maiores dificuldades você percebe desse aluno na aprendizagem?

**Laura:** A dificuldade eu acredito assim já começa em casa. A estrutura familiar, a questão financeira também. A alimentação para eles aqui na merenda é fundamental, faz parte da



escola, mas assim isso também eu acredito que faz sim diferença no trabalho inteiro de sala de aula.

**Vinicius:** Os pais dos alunos tentaram interferir de alguma forma na sua metodologia de trabalho?

**Laura:** Depende. Sim eu acho que as experiências do dia a dia enquanto profissional, o que a gente vem vivenciando com eles com certeza. Muda, transforma sim.

**Vinicius:** Quais às maiores dificuldades a senhora percebe em relação a questão da avaliação na escola?

**Laura:** Então, a avaliação como eu te falei anteriormente, é o dia a dia, é contínua. Então assim, eu acredito assim que os profissionais aqui dessa escola, eles assim eles não ficam assim: Prova, Prova não. Eles fazem avaliação com o aluno, trabalho em sala de aula, então assim tem n avaliações diferentes para tentar resgatar esses alunos, eu vejo desse lado dos profissionais aqui.

**Vinicius:** Os alunos copiam as matérias do quadro, eles fazem as atividades de casa, você percebe que existe muitas ocorrências por parte da inexistência destas ações por parte destes alunos?

**Laura:** Acontece muito de os alunos quererem copiar determinado professor, aí passam para a gente. Tem a questão do comportamento, isso influencia, a dispersão.

**Vinicius:** Os livros didáticos e os cadernos dos alunos são de extrema utilidade para os alunos na escola?

**Laura:** É um dos instrumentos sim.

**Vinicius:** Quanto aos uniformes, os alunos costumam estar frequentemente uniformizados ou a questão não é uma questão de obrigatoriedade para o aluno estar na sala de aula?

**Laura:** É importante, mas não se puder vem com uma camisa branca naquele branco, a gente tenta ver um uniforme, porque tem momentos que chegam uniforme, dependendo se o aluno é novo, ele não tem uniforme, aí tem um período para chegar o uniforme. Então, mas quando o aluno já é da escola, a gente exige sim. Agora, a gente não vai deixar de fazer com que o aluno assista a aula por conta do uniforme. O aluno vai entrar na escola, a gente vai conversar é necessário o uniforme, é uma organização, faz parte das regras da escola.

**Vinicius:** Quais as maiores advertências que esse aluno recebe dentro do espaço da escola?

**Laura:** Principalmente o comportamento, as brigas. A gente dá uma advertência, a gente conversa com o aluno no primeiro momento, dependendo da situação a gente nem encaminha para o responsável, nem entra em contato com o responsável, dá para a gente conversar, dialogar, mas quando você vê que não tem condições, a gente já chama o responsável para conversar, a gente faz uma advertência por escrito também, então a gente pede para o responsável assinar e dar o retorno para a escola. Aí o responsável vem, a gente conversa, relata o que aconteceu e aí se ficar duas, três advertência aí a gente já vê uma outra forma desse aluno não ter condições de estar, ele não está seguindo as normas da escola, ele não está respeitando. E existe também, a gente já fez com as normas escritas os direitos e os deveres dos alunos.

**Vinicius:** A senhora já precisou encaminhar alunos para o conselho tutelar?

**Laura:** Sim.

**Vinicius:** Em que situações?

**Laura:** Em situações de aprendizagem, a família não dá um retorno, a gente encaminhá-lo e a família não dá esse retorno, a gente encaminho muito também por aprendizagem, a escola está tentando, mas essa família não está nessa parceria, então a gente faz também, e em frequência também, essas questões da falta também.

**Vinicius:** E quando vocês atentam ao conselho tutelar, eles conseguem dar as soluções que vocês não conseguiram?

**Laura:** A gente faz esse encaminhamento contando com esse retorno, até que aqui o que eu entrei em contato, até já teve conselheiros aqui, nós tivemos esse retorno, mas não necessariamente alguns lugares você tem esse retorno 100% não. O certo seria o retorno.

**Vinicius:** Você se sente realizada dentro da sua carreira?

**Laura:** Sim, sim me sinto aprendendo novas experiências e melhorando o meu empenho enquanto profissional da educação, aprendendo muito com os colegas também.

**Vinicius:** Como é a sua relação com os professores?

**Laura:** Eu acredito que seja harmoniosa, mas a gente tem um coletivo com pessoas diferentes que a gente trabalha, mas a gente tenta fazer o melhor na área, com o respeito acima de tudo, a gente tem um relacionamento de respeito, e se tivermos amizades será melhor ainda. O trabalho fica mais harmonioso.

**Vinicius:** Você se sente frustrada na sua carreira?

**Laura:** Cansada ainda não, mas em relação algumas coisas em relação a valorização do profissional, isso tudo cansa assim um pouco.

**Vinicius:** Êxito ou fracasso em sua escolha de carreira?

**Laura:** Eu penso que é êxito sim, eu estudei, busquei, me empenhei para estar onde eu estou, e agradeço muito as pessoas que me ajudaram, me orientaram, a minha família, isso tudo eu tenho muito a agradecer.

## **Entrevista professora Joana**

**Vinicius:** Boa tarde professora Joana, obrigado por nos acolher e aceitar participar da nossa pesquisa por meio desta entrevista, a senhora que ocupa este cargo na Escola Municipal Expedicionário Aquino de Araújo 21 anos.

**Vinicius:** Por que você escolheu ser inspetora escolar?

**Joana:** Na verdade quando eu vim para cá, era o único cargo que tinha né, era esse para ser inspetora. E assim, eu me identifico muito com as crianças. Eu gosto de lidar com eles. Gosto dessa coisa de estar junto com eles. De lidar com os alunos. E quando surgiu essa vaga no Aquino para ser inspetora, falei eu vou. Aí vim, fiquei aqui e estou aqui até hoje.

**Vinicius:** Os seus pais influenciaram nas suas escolhas de carreira?

**Joana:** Não.

**Vinicius:** Qual a profissão de seus pais?

**Joana:** Olha, minha mãe era doméstica e meu pai é separado de minha mãe, há mais de 40 anos, então agora minha mãe se aposentou, até porque ela tem deficiência visual e foi.

**Vinicius:** Por que você escolheu ser funcionária contratada especificamente do município de Duque de Caxias?

**Joana:** Porque aqui tudo é mais perto da minha casa, eu só pegava uma condução só, optei para mais perto, na época tinha uma filha pequena com um ano e pouco, ia fazer dois anos de idade e para eu me deslocar daqui para o Centro do Rio de Janeiro e chegar, não ia dar tempo de pegar eles na escola, porque eles saíam cinco horas e eu saía daqui as quatro, então dava tempo de eu sair daqui pegar eles e ir embora para casa.

**Vinicius:** Como você construiu a sua carreira até chegar no Aquino de Araújo? Resumidamente, quem é a Joana?

**Joana:** Nossa! A Joana de hoje eu posso lhe dizer que sou uma pessoa realizada, eu sou uma pessoa que realmente eu não pensaria que hoje eu poderia estar onde eu estou, exercendo essa função de inspetora. Então quando eu me vi fazendo essa função de inspetora, que é lidar com os alunos. Eu fiquei radiante, porque são crianças e criança se apega muito a gente duma forma que assim carinhosa. Tipo eu não tenho mãe em casa,

mas eu tenho uma pessoa na escola que cuida de mim, então eu fiquei assim apaixonada por ter de estar aqui cuidando deles.

**Vinicius:** Quais as funções exercidas na Escola Municipal Aquino de Araújo que você exerce?

**Joana:** Aqui eu exerço de tudo um pouquinho. Eu sou inspetora, eu faço serviço de coordenadora também e sou coordenadora do pessoal da limpeza, da SG também. Então resumindo, eu sou tudo um pouco aqui dentro da escola.

**Vinicius:** Como que você percebe que são os alunos atualmente e aqueles que deixaram os muros desta instituição?

**Joana:** Os que já foram alunos da escola foram alunos muito bons. Alunos bons, alunos com dificuldades, alunos com dificuldades de se relacionar dentro de casa com os próprios pais, tanto que quando eles chegam aqui eles procuram a gente que estamos aqui para conversar para falar da vida deles um pouco, que não é fácil a vida deles. E os de hoje, se torna a mesma coisa do que era antes, hoje eles têm uma dificuldade maior de se relacionar não só com a gente e mais com os professores, com o pessoal da dependência da escola e é uma dificuldade imensa, porque você percebe no dia a dia a carência que eles têm, de mãe, de pai, carência de afeto, carência de ter alguém do lado deles para conversar, para apoiar, para dar uma palavra amiga.

E nessa função nossa, a gente faz isso também, sabe a gente aconselha, a gente explica, se tiver que ensinar que ir para a sala de aula a gente vai; e eles toma isso para si como se a gente fosse da família deles. Eles depositam a confiança deles na gente, então o que eles sentem: angústia, eles sentem depressão, eles tem vontade de se matar, eles cortam os pulsos e com isso a gente que está lidando com eles no dia a dia a gente percebe e a chama para conversar para saber o que está acontecendo, aí quando eles explicam para gente a gente encaminha eles até a orientadora para conversar com eles, para eles poderem explicar para elas o que está acontecendo dentro da casa deles, porque isso é familiar, isso não é só na rua, ou uma questão de dizer que eles estão fazendo isso porque eles querem. Não, se os alunos chegam a fazer o que eles fazem, de se cortar os pulsos e fazer outras coisas é porque algo dentro da casa está errado. E o que está errado dentro da casa: São

brigas constantes com os pais, são mães que moram com outra pessoa, que não é o pai, é um padrasto, e aí começam as confusões constantes brigas, eles veem isso tudo e acaba afetando a vida deles. Então isso tudo eles conversam com a gente.

**Vinicius:** Então você percebe que este aluno do Aquino de Araújo, é um aluno com conflitos externos da escola e quando chegam até a instituição, a escola se torna um caráter salvacionista destes problemas representados pela senhora?

**Joana:** Sim, aqui é o refúgio deles. A escola se torna um refúgio para eles, porque aqui eles sabem que tem a gente, tem a direção, tem a orientação pedagógica, tem a orientação educacional, tudo que possa chegar até eles para poder conversar com eles. E quando a gente fala, o mais interessante que ao dizermos que iremos chamar os pais para conversar eles têm medo.

Por que ele tem medo? Ele tem medo de que os pais venham na escola, a gente fale o que eles falaram para a gente para os pais e quando chegar em casa os pais, dá o castigo a eles.

**Vinicius:** Qual o quantitativo em média em sala de aula na escola?

**Joana:** Nós já tivemos em sala de aula uns 35 alunos, do sexto ano, do sétimo ano, do oitavo e do nono ano nós já tivemos 40 alunos.

**Vinicius:** Agora, como você percebe o comportamento dos alunos dentro da sala de aula?

**Joana:** É mais complicado.

**Vinicius:** Por quê?

**Joana:** Eles dentro de sala de aula são uma coisa, agora fora de sala de aula eles são outra. Por quê? Tem professor que realmente tem domínio de turma e tem professor que não tem domínio de turma. Ele deixa correr solto, digamos assim: O aluno está lá, o aluno não tem respeito pelo professor, o aluno taca apagador no professor, taca borracha no professor e nisso o professor percebe que o aluno fez isso, e acaba chamando a gente pra retirar o aluno de sala de aula, porque o aluno não quer sair quando ele solicita por conta

disso ele chama a gente pra retirar o aluno, e nisso a gente é obrigada a ir até a sala do professor pra pedir para o aluno se retirar de sala. Nesse momento que o aluno é encaminhado para a coordenação, a gente conversa com ele. Vê o que está acontecendo, vê o porquê que ele agrediu o professor, e eles falam que isso não é agressão. Agredir professor jogando borracha no professor, jogando bolinha de papel no professor, para eles isso não é agressão.

Eu falo com eles o seguinte: A partir do momento que eles estão dentro de uma sala de aula e o professor, o professor dentro de sala de aula é uma autoridade. Se ele jogar uma bolinha de papel no professor, ele está agredindo o professor sim. É falta de educação e falta de ética pelo fato do aluno está numa sala de aula e agredir o professor.

Então esse aluno é encaminhado para a coordenação, a gente dá advertência a ele, o aluno só entra com o responsável, para falar com o professor e a orientação pedagógica.

**Vinicius:** São dois serviços na escola, o de Orientação Educação e o de Orientação Pedagógica?

**Joana:** Eles têm que estar acompanhando os alunos em todos os sentidos. Da sala de aula ao professor, porque eles têm que ter todo um segmento de acompanhamento junto com o professor.

**Vinicius:** Quais as formas de indisciplina você percebe dentro da sala de aula?

**Joana:** A indisciplina na sala de aula é o aluno não obedecer ao professor. O aluno não quer fazer os exercícios do professor, ele debate o tempo todo com o professor que não vai fazer, senta-se no fundo sala de aula, abaixa a cabeça, dorme e não faz.

**Vinicius:** E o professor aceita essa condição?

**Joana:** Não. Aí o professor vem, e chama alguém da coordenação, quem estiver na coordenação, a orientação pedagógica ou a orientação educacional também para pegar esse aluno, tirar da sala de aula e conversar com o aluno, ou ainda chamar o responsável.

**Vinicius:** Você já sofreu alguma agressão física por parte de algum aluno?

**Joana:** Ah já.

**Vinicius:** Gostaria de relatar?

**Joana:** Eu fui agredida verbalmente. A gente é agredida a todo o momento verbalmente. E nesse dia esse aluno disse que eu tinha empurrado ele. “Eu xinguei ela porque ela me empurrou”. Eu disse: Eu jamais iria tocar um dedo em você. Como eu conheço a mãe dele do aluno, passei por Daniel na época, expliquei a situação para o Daniel. Daniel pediu que a mãe viesse aqui na escola, a mãe veio e quando a mãe veio eu falei para ela: Olha ele me xingou de tudo quanto é nome e eu não vou aceitar isso, eu não vou aceitar. Quando eu falei para ela se ele tornar a repetir tudo que ele falou para mim aqui hoje, eu vou para a delegacia, e quem vai responder é você que é mãe.

Aí a mãe disse não precisa se preocupar Joana, eu conheço você, eu sei da tua postura dentro do Aquino e não vou acreditar no meu filho porque eu sei como ele é. Nisso ela se levantou e começou a bater no menino.

**Vinicius:** Então você já acompanhou casos de agressão dos próprios pais dentro da escola?

**Joana:** Sim! Sim, dentro da própria escola. E aí, ela é a mãe, eu ia me meter, eu ia falar para ela, não bate. Porque se eu falo para ela não bate, ela ia dizer quem é a mãe sou eu, quem tem que corrigir sou eu.

**Vinicius:** E vice-versa, você acompanhou casos aqui na escola de alunos agredirem o pai ou a mãe?

**Joana:** Não.

**Vinicius:** Você já acompanhou alguma expulsão de algum aluno na escola?

**Joana:** Sim, sim. Nós pegamos foi uns dois ou três alunos que foi encaminhado na época era o Luís. O Luís pediu para que a mãe viesse na escola e pediu que a mãe arrumasse outra escola, para esse aluno sair da daqui, pois ã dava para esse aluno continuar na escola.



Até por falta de respeito com o professor, falta de respeito com a gente que trabalha com eles e com o próprio diretor.

**Vinicius:** Como é a sua participação no conselho de classe?

**Joana:** No conselho de classe às vezes eu participo de alguns, não são de todos. Eu até prefiro ficar de fora do conselho de classe. Na verdade, o conselho de classe seria mais para a gente estar junto, para assistir, porque a gente trabalha diretamente com eles, então a gente sabe como eles são.

E na hora do conselho de classe eles perguntam: Como que é o aluno? O aluno da turma tal, como é que se comporta, como é que ele é? E nessa reunião na época do Luís, ele queria que a gente participasse dessas reuniões. Aí eu falei: Eu não gosto de participar desse tipo de reunião gente.

**Vinicius:** E quais as principais pautas analisadas dentro do conselho de classe?

**Joana:** São as pautas mais realizadas dentro da sala de aula. Comportamento do aluno, a gente insiste sempre no mesmo assunto, de que os pais têm de estar sempre presentes dentro da escola, porque tem pais que não aparece na escola o ano inteiro, só aparece quando o aluno dá problema que a gente chama. Olha para nossa cara e diz: Hoje eu não, porque estou trabalhando, hoje não posso porque tenho que ir não sei onde. Então, a estratégia do conselho de classe é justamente colocar esses alunos, a pauta desses alunos junto com a orientação pedagógica para que a orientação pedagógica tome ciência do que esses alunos estão fazendo e chamem os responsáveis para poder falar com os responsáveis o que está acontecendo dentro da escola. E tem outras coisas né: São as dependências da escola, o que acham que a escola precisa, necessita então tudo isso é colocado no conselho.

**Vinicius:** As definições do conselho de classe são unânimes?

**Joana:** Sim.

**Vinicius:** Você participa da reunião com os pais?

**Joana:** Sim.

**Vinicius:** Como é a sua participação dentro da reunião com os pais?

**Joana:** Geralmente eu e a Selma que somos inspetoras, procura mais é livros de presença na reunião de pais, a gente pega os livros da reunião de pais, a gente pega as chamadas para saber qual turma os filhos estão, pois eles não sabem nem as turmas que os filhos estão matriculados. Eles nunca sabem a turma que eles são e nem a série que os filhos estão. É impressionante. Então a gente passa o livro para eles poderem assinar e a gente fica ali assistindo a reunião com eles. Quando termina a reunião eles veem pergunta alguma coisa para a gente, o que dá para a gente responder a gente responde, e o que não dá a gente passa para a direção, ou a orientação pedagógica e a orientação educacional.

**Vinicius:** A relação com os pais é amistosa?

**Joana:** É. Comigo é.

**Vinicius:** Houve alguma vez atritos com os pais dos alunos?

**Joana:** Só uma vez. Uma vez que uma chegou aqui e queria entrar para me bater, porque eu tinha pedido para o aluno ir em casa e trocar o uniforme. Porque ele estava de blusa vermelha e a ordem era entrar com a blusa da escola. Ele tinha a blusa da escola, só que ele já estava vindo dois sem a blusa da escola. No primeiro dia eu até falei com ele você pode até entrar, já estava aqui dentro. Quando está aqui dentro a gente não pode mandar embora, “você está aqui dentro, você hoje vai ficar, mas amanhã você procura vir com a blusa da escola”, pois ele chegou com a blusa e não abriu o portão, ele chegou ficou do lado de fora aí eu falei com ele: você só vai entrar quando for em casa trocar a blusa. Fora isso o diretor já tinha dado duas blusas da escola para ele. Aí a mãe achou ruim e a mãe veio, só que o porteiro displicente largou o portão aberto ela entrou nisso que ela entrou eu estava lá em cima aí ela falou:

Cadê essa piranha. Essa piranha pensa que ela é o que? Mandou meu filho embora por quê? Quem ela pensa que é?

Aí eu falei assim: Eu mandei seu filho embora para casa para trocar a blusa e avisei para ele voltar, que ele entraria com a blusa da escola. Ele não ia ficar do lado de fora, aí ela disse: Mas ele não tem blusa.

Aí eu disse: Ontem ele veio com a blusa vermelha, eu o deixei entrar, o diretor deu duas blusas para ele e ele não usou as blusas. Agora é injusto, eu o deixar entrar se teve mais alunos que eu pedi que voltasse para pegar a blusa, e os alunos voltaram e eu os deixei entrar.

**Vinicius:** A sua relação com os professora é amistosa?

**Joana:** Muito.

**Vinicius:** Como você percebe os professores do Aquino de Araújo?

**Joana:** Nossa. Os professores daqui são excelentes, tanto de convivência como profissionais. Eles são fora do normal. São pessoas que se dedica ao aluno, só que quando o professor se dedica ao aluno e este não se dedica, o professor perde o ânimo. Perde totalmente o ânimo, porque o professor está lá passando as atividades e ao aluno está como: Lá atrás jogando bolinha de papel no colega.

Aí ele então fala o seguinte: Vou separar os grupos, vou dar aula para quem quer, para quem não quer a gente separa. Então ele começa a fazer isso. Um grupo que ficou afastado começou a se chegar com aqueles alunos que estavam prestando atenção.

Aí eu falei está vendo dá um gelo, que aí eles vão perceber que não é só eles só ele que estão perdendo e os outros estão ganhando com o professor. Então assim eu não tenho o que falar dos professores daqui não, os professores daqui são excelentes.

**Vinicius:** Você já teve atritos com os professores?

**Joana:** Não, com ninguém.

**Vinicius:** Quais outros problemas além da indisciplina que você percebe nos alunos da escola?

**Joana:** No momento eu realmente vejo que os problemas deles ali é o familiar e a agressão. Não tenho outra explicação.

**Vinicius:** A família procura solucionar os problemas dos alunos?

**Joana:** Nem sempre. Quando eles procuram solucionar os problemas é através da orientação pedagógica, que chama, conversa e aí elas falam que pode deixar que eu vá dar um jeito, que eles não vão mais fazer isso. Só que aí, eles ficam uma semana numa boa tranquilos em sala de aula, depois eles voltam a fazer tudo de novo. Aí a gente é obrigada a chamar o responsável de novo.

**Vinicius:** Problemas de alcoolismo, problemas de uso de drogas, alguma situação?

**Joana:** Olha teve uma vez que os meninos andaram trazendo bebida para a escola, mas como a gente percebe, a gente toma e chama o responsável. No dia que esse menino trouxe, o diretor falou para o responsável que ele não poderia ficar na escola, pois ele estava trazendo bebida e oferecendo para os outros alunos da escola, e a mãe não sabia. A mãe falou assim: “Eu não sei, eu não estou sabendo que ele estava trazendo bebida para a escola”.

**Vinicius:** Problemas de furto na escola?

**Joana:** Nós temos problemas de furto dos alunos que pega caneta, lápis, esconde os cadernos dos outros colegas, celular, eles pegam, escondem e depois a gente não sabe onde é que está. Até procurar e achar quem foi a gente não sabe, aí a gente tem que prender a turma dentro de sala de aula, porque no caso nós não podemos revistar mochila de ninguém, a não ser que a gente chame a ronda, eles podem fazer isso, mas nós não. E quando isso aconteceu, o celular sumiu porque eles fazem: Eles passam o celular para o colega, o colega já passa para o outro colega e assim vai. E assim você não descobre onde está o aparelho eletrônico.

**Vinicius:** Agressões entre eles próprios é rotineiro?

**Joana:** Tem. Dentro da sala de aula, dentro do recreio.

**Vinicius:** E como você tenta agir numa situação como essa entre dois alunos ou mais se agredindo dentro da escola?

**Joana:** Aí a gente tem que entrar no meio. Como já teve situações depois do recreio, de tocar o sinal, subir com eles e no corredor eles arrumar confusão. Aí eu tiver que entrar no meio. Isso já tem anos. Eu entrei no meio para separar a briga, no que eu entrei para separar a briga, acabei caindo no corredor. Aí tive que chamar os meninos maiores, vieram, tiraram os outros meninos que estavam brigando e eu acabei saindo depois de eles terem caído em cima de mim. Aí eles foram encaminhados para a direção.

**Vinicius:** Você se sente realizada enquanto inspetora e professora:

**Joana:** Não, acho que falta mais alguma coisa.

**Vinicius:** O que seria?

**Joana:** Uma faculdade.

**Vinicius:** Quais as maiores dificuldades você enfrentou na sua carreira?

**Joana:** São os alunos, porque tem alunos que é carente demais. Então isso mexe muito com a gente, por ser carente, pôr a gente não consegui ajudar, teve até aqui realmente um aluno que passava necessidade e a Marinalva veio falar comigo: Ah Joana eu estive falando com a mãe desse menino, eles passam necessidade, a mãe desempregada. Tem como a gente ajudar ele? Aí na época era até o Luís também, aí eu falei assim: Marinalva a gente pode até tentar conversar com o diretor, ver o que a gente pode fazer. Tipo: Faz comida, sobra, aquela comida vai para onde? Para o lixo. Então o que a gente pode fazer pedir para eles virem até a escola, traz uns potes e o que sobrar eles levam para a casa comer. Então a gente andou fazendo isso para eles não morrerem de fome. Isso acabava comigo, tinha dias que eu saía da aqui arrasada, porque não tinha condições. Eu tinha que ajudar eles, e a forma como a gente conseguiu ajudar foi o que sobrava dar escola para eles.

**Vinicius:** Você se sente frustrada na sua carreira?

**Joana:** Não.

**Vinicius:** Êxito ou fracasso na sua escolha de carreira?

**Joana:** Eu acho que êxito, fracasso não. Até porque o fracasso é quando você não gosta de fazer aquilo que você faz, ou o que você não consegue alcançar algo maior. E assim aqui dentro eu aprendi muito, não só com o meu trabalho, mas com as pessoas que convivem comigo. Uma coisa que eu nunca trabalhei era com esses alunos, que são carentes, são alunos que precisam da gente. Eles se apegam muito as meninas da limpeza, se apegam com a gente também. Então isso, faz com que a gente se sinta um pouco mãe deles. A gente se sente mãe deles um pouco.

**Vinicius:** Qual o perfil de aluno que chega no Aquino?

**Joana:** É morador de Caxias. Alguns são morados de comunidades e tem muitos que moram para aqui na rua da escola. E a dificuldade é que os pais trabalham, tem mãe que é plantonista que elas são enfermeiras, auxiliares de enfermagem, tem outras que trabalham no Rio, que chegam em casa quase 10 horas noite para no dia seguinte sair as 4 da madrugada. Aí você imagina, a mãe chega em casa quase as oito, nove hora da noite com duas, três, quatro, cinco criança pequena, para quatro horas da manhã estar voltando de novo. É complicado.

**Vinicius:** Você participava dos desfiles cívicos?

**Joana:** Sim. Geralmente a gente ficava mais para tomar conta das crianças, para organizar ali as crianças na hora do desfile. Aí tinha os alunos na frente e tinha a equipe da escola atrás, e eu fazia parte dessa equipe da escola atrás, junto com os professores, os funcionários, todo mundo junto.

**Vinicius:** E eram todos uniformizados?

**Joana:** Sim, eles mandavam fazer uma blusa escrita Aquino de Araújo, e a gente ia para os desfiles com as crianças.

**Vinicius:** Muito obrigado professora Joana pelas contribuições, por cada reflexão pertinente trazida aqui nesta tarde.

**Joana:** Eu que agradeço.

### **Entrevista Professora Silvia**

**Vinicius:** Boa Tarde professora, vamos começar a nossa entrevista. Iniciaremos abordando as motivações de carreira. Por que a senhora escolheu o magistério?

**Silvia:** Eu sempre pensei em ser professora, mas aí eu engravidei com 18 anos e fui cuidar de filho, cuidar de casa, só depois que eles cresceram um pouco que eu voltei para fazer faculdade daquilo que eu queria mesmo que era a educação. Eu consegui e terminei com 40 anos.

**Vinicius:** Como os seus pais influenciaram nas suas escolhas de carreira?

**Silvia:** Na verdade eu não conheci meu pai e a minha mãe era empregada doméstica, ela não falava exatamente sobre profissões, mas ela falava muito de estudo, como ela não pode estudar, ela tinha uma verdadeira adoração pelo estudo, ela sempre fez tudo para a gente sempre estudar, ela sempre incentivou muito.

**Vinicius:** Quais as dificuldades que a senhora encontrou em sua carreira durante a sua formação universitária?

**Silvia:** Foram muitas, porque eu fiz faculdade particular, faculdade lá do bairro onde eu moro, não era uma faculdade pública de renome, mas era uma faculdade voltada para a educação, voltada para a educação, formava só professores, e a parte da pedagogia. Acho que essa foi a grande vantagem dessa faculdade, essa ser só para a educação, mas não tinha todo o aporte de professores e metodologias iguais tinha uma universidade pública.

**Vinicius:** A sua formação universitária foi satisfatória para a sua escolha de carreira?

**Silvia:** Então como eu falei. Eu senti falta de algumas coisas tipo principalmente na parte pedagógica, porque como era uma faculdade voltada para professores, muito do público dessa faculdade, eram professores já e aí partiram do princípio de que todos eram, e não tinham esse cuidado de: você não é, nunca estudou, não fez normal, você deveria ter essa parte pedagógica mais fortes.

**Vinicius:** Que pontos positivos e negativos você destaca em sua formação recebida?

**Silvia:** Positivos: A formação em si, apesar da faculdade não ter assim essa, como eu vou dizer, desse aparato todo, essa coisa, eles conseguiam fazer sim um bom trabalho, mostrar a importância do que a gente ia fazer em sala de aula, o quanto a nossa profissão tinha de importância na vida de nosso aluno, e o ponto negativo era justamente essa carência de determinadas coisas, de mais é, de mais exigência, porque isso a faculdade particular, do exigir pouco para agradar o aluno que está pagando, aquela coisa assim.

**Vinicius:** Por que você escolheu ser uma funcionária pública no município de Duque de Caxias?

**Silvia:** Olha, primeiro quando eu terminei estava abrindo vários concursos, eu não fiz aqui para Caxias apenas, eu fiz para o Estado também, e aí eu pensava assim era um bom salário, eu conhecia pouco da realidade de Duque de Caxias, além daquela do senso comum, que é aquela que todo mundo conhece, que é um município pobre, e a gente achava que era um município pobre, mas na verdade o município a gestão do município era muito rico. Eu só vim descobrir depois, e eu fiz o concurso quando estava aberta, e eu fiz para testar, eu acho que eu não tinha muita expectativa, nem muito conhecimento de causa não.

**Vinicius:** Hoje atualmente a senhora leciona qual matéria no Aquino de Araújo e em qual turno?

**Silvia:** Língua espanhola, atualmente eu estou em todos os turnos.



**Vinicius:** Em relação a avaliação professora, como a senhora elabora as suas provas e os seus testes?

**Silvia:** Ah eu consulto um pouco do material que tenho em casa, busco coisas na internet, tento buscar textos que tenham relevância, que tenham algum tipo de assunto que faça do universo do meu aluno né, coisas de conscientização, coisas relacionadas a adolescência, então eu tento não fazer aquele básico comum de didática de livro, de livro didático, mas procuro textos que de alguma maneira tragam algum tipo de informação, ou que trate de algum assunto relevante.

**Vinicius:** Eles demonstram interesse pela língua espanhola?

**Silvia:** Sim, porque eles acabam fazendo um comparativo com o inglês, porque eles sentem um pouco mais de dificuldade, o espanhol por ser um pouco parecido com o português, eles têm mais afinidade com o espanhol.

**Vinicius:** Qual critério você utiliza para avaliar seu aluno?

**Silvia:** As avaliações formais, participação, eu tenho uma facilidade muito grande de memorização do nome de aluno, apesar de eu pegar um monte de turno, então a gente sempre consegue perceber os alunos que se aplicam, mas eu valorizo muito aquele aluno que tem dificuldade, porque eu sei que pra ele é sempre muito mais difícil, quando você tem um aluno que é top, que é 10, que você óbvio que gosta da participação, mas eu sempre procura incentivar, elogiar, porque a gente sabe que para esse aluno que tem mais dificuldade, se ele está conseguindo, se ele está fazendo, é sinal de que ele está se esforçando.

**Vinicius:** Como você percebe o desenvolvimento de seus alunos em suas avaliações?

**Silvia:** Eles têm um pouco de dificuldade, que eu tento é sanar deixar a disposição deles os mecanismos, o que ele vai precisar consultar e elaborar as respostas dele.

**Vinicius:** Quais as principais dificuldades que esses alunos apresentam na construção das respostas em suas avaliações?

**Silvia:** A própria construção do significado daquilo que eles gostariam de falar, eu percebo, eu sei o que eles querem falar, porque a gente tanto lê, a gente sabe aquilo que ele gostaria de dizer, mas ele não consegue verbalizar isso, ele não consegue transformar aquilo num discurso.

**Vinicius:** Como você procura solucionar então essas dificuldades apresentadas?

**Silvia:** Então eu dou sugestões, por exemplo no caso do espanhol eu falo para eles olharem a pergunta, e da própria pergunta conseguir montar resposta. Porque são muitas questões objetivas e aquelas que são mais subjetivas eu deixo que o aluno responda em português, que eu sei que ele não tem ainda, principalmente o espanhol só chega para eles no nono ano. Ele não é como deveria ser, como você teve uma determinação numa época do MEC, que deveria ser em todas as séries do ensino fundamental, aqui em Caxias ele começou pelo nono ano dizendo que futuramente ele iria colocar em todos os anos, tem 15 anos e isso não aconteceu ainda.

**Vinicius:** A prova e o teste é uma ferramenta de controle sobre o aluno?

**Silvia:** Olha eu sou um pouco frouxa, e eu acho que os alunos percebem nesse sentido. Eu não me apego muito a essa coisa da nota não entendeu? Eu sempre deixo claro para eles que a participação deles para mim é a mais importante, mas a gente não pode renunciar à avaliação, porque a gente tem que transformar alguma coisa em nota, né porque aqui o sistema educacional é assim, tem a nota como objetivo final.

**Vinicius:** Quais indicadores levam a senhora a encaminhar um aluno para a recuperação ou reprovar o mesmo?

**Silvia:** Dificilmente um aluno fica comigo de recuperação, por conta desse outro olhar sobre a avaliação, só que aquele aluno mesmo que a gente tem quadros de quase evasão, o aluno falta muito, que por isso falta algumas avaliações, entendeu então assim só vai ficar reprovado comigo aquele aluno que faltou, que aí deixou de fazer as avaliações, deixou de participar.

**Vinicius:** Existe, portanto, pela senhora outras formas de avaliar o aluno?

**Silvia:** Sim. O todo, você vê o empenho, nesse momento. É mais difícil quando a gente está com a sala de aula completa, porque em alguns momentos a gente chega a ter 40 alunos dependendo da época né, mas nesse momento que a gente está com esse pouquinho de alunos, eu vejo quanto para mim seria mais satisfatório, trabalhar com menos alunos dentro de sala, porque você dá uma atenção individualizada, você dá oportunidade para todos mostrarem o seu empenho. Então a gente tem aquele aluno que foi taxado de não faz nada, aquele disperso, aquele aluno que só vem fazer bagunça, e nesse momento eu estou vendo esse aluno, que todo mundo diz que é terrível, fazendo as coisas, então para ele também a sala de aula lotada, não propicia porque tem as dificuldades. E numa sala de aula lotada você não consegue perceber que ele tem essas dificuldades, e você não consegue dar atenção para que ele supere, que ele possa também possa alcançar o objetivo.

**Vinicius:** Reprovar é uma solução?

**Silvia:** Não, assim não, eu encaro em relação a minha matéria, eu leciono em duas áreas distintas, eu sou professora de Português e Professora de Espanhol. Acredito que o espanhol é uma oportunidade de propiciar o aluno o contato com uma outra cultura, com outras coisas, a possibilidade dos alunos de ver como é outro país, não vejo como aquela ideia: vou formar o aluno para o espanhol, porque o espanhol, um ano só mal dá para sair daquelas partes básicas.

**Vinicius:** Os alunos podem questionar a sua correção e a nota atribuída?

**Silvia:** Sim.

**Vinicius:** Qual o quantitativo em média de alunos em sala de aula?

**Silvia:** Num ano comum pode chegar a 40 alunos.

**Vinicius:** Como os alunos se comportavam em sua sala de aula?

**Silvia:** Bom, no início eu tinha bastante dificuldade, porque a gente quer ter o controle, quer botar todo mundo quieto, sentado, então assim o quantitativo grande de alunos, é eu tinha um pouco de dificuldade, ainda tenho um pouco de dificuldade, como eu comentei com você não sou aquela professora que usa da energia, eu sou aquela professora que quer ser amiga, e isso para a gente as vezes é um pouco ruim, porque os alunos acabam percebendo como uma fraqueza, assim uma fragilidade. Eu tenho um pouco de dificuldade nessa parte.

**Vinicius:** Quais as principais formas de indisciplina em sua sala de aula?

**Silvia:** O aluno se levantar para fazer coisas com o outro, empurrar, pegar o material, aí as vezes ficar conversando, o uso do celular que a gente ainda não conseguiu fazer o uso desse celular uma coisa que você possa usar efetivamente em sua sala de aula, o uso do celular serve basicamente para distrair, serve para tirar o aluno do foco, o celular hoje pé um dos maiores problemas que eu enfrento.

**Vinicius:** Como você age para coibir essas formas de indisciplina?

**Silvia:** Eu costumo falar que as vezes eu dou aula de esporro, só gritando, muito grito, falando muito alto, entendeu por que eu acho que eles têm dificuldade de entender o comando, principalmente de uma mulher. Eu não vejo isso em relação a um homem, por exemplo, seja qual for o professor por mais que ele não seja aquele professor super enérgico, a tendência é eles obedecerem mais aos homens, aquela coisa de não reconhecer a mulher enquanto autoridade.

**Vinicius:** Você já retirou alunos de sua sala de aula?

**Silvia:** Poucas vezes, mas já.

**Vinicius:** Como os alunos deveriam estar uniformizados? Eles deveriam estar uniformizados como garantias de assistir a aula de espanhol?

**Silvia:** Não por mim, mas aqui pela escola, a escola tem as regras, a única coisa que eu acho complicado é lance do boné, é uma coisa que você esconde, o boné esconde o seu

rosto, pode camuflar, eu gosto muito de ter o contato visual, eu gosto de ver se o aluno percebe, se o aluno está entendendo, e a gente vê muito isso na fisionomia deles. E o boné é uma coisa que não deixa você vê assim.

**Vinicius:** Você já acompanhou alguma expulsão do aluno na escola?

**Silvia:** Não, eu já acompanhei aluno causando problema com o uniforme da escola e ter que ir à delegacia, minha amiga chegou a ser diretora adjunta aqui, e como tinha essas coisas fora da escola, eu fui com ela numa excursão.

**Vinicius:** Como é a sua participação nos conselhos de classe?

**Silvia:** Eu faço o básico só, quando chega na hora de interceder, falar alguma coisa que eu queira sobre os alunos, mas na maior parte eu participo fazendo o básico, eu não sou uma pessoa de liderança, de muita palavra, isso não é muito de minha característica não.

**Vinicius:** Quais as principais pautas analisadas dentro do conselho de classe?

**Silvia:** Normalmente a aprovação do aluno ou reprovação, a gente não sai muito disso, acho que a escola está muito burocrática, está uma demanda, uma cobrança muito grande por burocracia, a gente está aqui em plena pandemia e a preocupação das pessoas é papel, papel, papel. Não tem uma preocupação.

**Vinicius:** Você encara o conselho escolar enquanto um espaço que define o destino escolar do aluno?

**Silvia:** Sim.

**Vinicius:** Quais os critérios são utilizados dentro do conselho para aprovar, reprovar ou encaminhar um aluno para dependência?

**Silvia:** Ainda estamos presos nas questões avaliativas ainda, se ele desenvolveu as tarefas, se ele fez provas, se ele fez testes, ainda é assim.

**Vinicius:** As definições dentro do conselho são unânimes?

**Silvia:** Eles consideram unânimes não, o conselho é soberano, você deixou suas notas, você falou esse aluno eu gostaria que ficasse retido, explica “n” motivos, se no conselho tiver mais tendência a passar, aprovar o aluno, o aluno vai ser aprovado independente da observação que você tenha feito.

**Vinicius:** Quais as ferramentas você utiliza em sala de aula?

**Silvia:** São bem menos que eu gostaria né. Todo mundo saber como funciona o ensino de línguas, por exemplo, num cursinho. Você tem o audiovisual, você tem o som, você tem imagens, e inclusive a gente não tem isso, a escola não tem esses recursos, quando muito tem, tem uma televisão. Lembro quando eu cheguei tinha uma televisão que arrastava pelo corredor assim, fazia maior barulhão, uma vez eu trouxe uma música que estava na moda que era o Rebelde, aí quando eu coloquei a música, o barulho das salas, não são fechadas, as janelas que não fecham, então assim veio uma professora reclamar porque os alunos da turma dela estavam dançando durante a aula, que era para eu diminuir o barulho. Foi bastante ruim, porque a gente chega com um gás, chega pensando que você vai poder fazer isso, vai poder trazer mídias, vai poder fazer trabalhos e lidar com outras coisas, e na verdade não é o que acontece.

**Vinicius:** Você entrega o programa de planejamento de ensino para os alunos e a direção?

**Silvia:** Para os alunos não, para a direção porque tem que entregar.

**Vinicius:** Quais as maiores dificuldades apresentadas pelos alunos em sala de aula?

**Silvia:** Como eles não tem o hábito de estudar, eles não conseguem sequenciar a aprendizagem deles, porque tipo eu passo um negócio aqui hoje, o aluno leva pra casa, e hoje eu tive até algumas surpresas porque eu tive alguns alunos que devolveram as atividades feitas, pra mim foi uma surpresa, porque a gente já até desistiu de fazer assim, passar esse trabalho pra casa, porque sempre volta sem fazer, quando sequer volta, então assim eles não se sentem autores e responsáveis pela sua aprendizagem, eles estão esperando a gente botar: Professora a senhora tem alguma aula que não passa nada no quadro? Professora vai dar aula não? Eles têm uma concepção de ensino e aprendizado

que é a professora passa as coisas para a gente e a gente copia, a professora que vai ensinar, a professora que vai corrigir os trabalhos. Eles ainda não têm essa visão de mim também posso ser responsável pelo meu aprendizado.

**Vinicius:** Como você procura equacionar essas dificuldades?

**Silvia:** Eu troco com um pouco com o colega, a gente ouve as pessoas que geralmente tem maior experiência, as pessoas que têm um domínio de turma, no caso da minha dificuldade de controlar a bagunça, de diminuir a bagunça, que é a minha maior dificuldade, então assim eu ouço para ver como elas fazem, o que elas fazem que dá certo, para tentar fazer alguma coisa parecida, eu tento me informar, procurar coisas, vídeos para poder estudar, para melhorar um pouquinho.

**Vinicius:** Como a senhora utiliza o livro didático em sua matéria?

**Silvia:** Então, a gente tinha livro didático, agora não chega mais, chegava à coleção inteira, como se a gente tivesse espanhol até o nono ano, e aí eu era obrigada a trabalhar com o livro do sexto, porque eles nunca tiveram espanhol, e quando tinha, enquanto veio eu usava sempre o livro do sexto. Eles nunca tiveram visto espanhol, então eu nunca poderia pegar um livro do nono ano.

**Vinicius:** Você corrigia o livro e os cadernos dos alunos?

**Silvia:** Normalmente eu fazia correção conjunta, assim individualizada, cada caso não, quando eu estou em sala de aula, que nem agora pouco com meus alunos eu sempre passo pelas carteiras, como o aluno está se saindo, se ele está conseguindo se ele não está conseguindo. Pontuo: Olha isso aqui não é bem assim não, dá uma olhadinha. Com a sala mais cheia é mais difícil isso.

**Vinicius:** O que você percebia que te chamava atenção nos cadernos e nos livros dos alunos?

**Silvia:** Que são bastante desorganizados amassados, sem aquele capricho, a gente até tem um ou outra, normalmente aluna, que faz aquele caderninho mais colorido, mais

arrumadinho, ai usa caneta de cor, até brincava com elas falava assim: que vocês demoram a copiar, que vocês ficam trocando a canetinha de cor, mas de uma maneira geral é mais bagunçado, não pulam linha, pulam linha quando não é para pular, pulam folha, ou dizem: “eu não escrevo nessa parte da folha”.

**Vinicius:** A grafia dos alunos é legível?

**Silvia:** É um desafio, algumas vezes é um desafio, geralmente com os meninos que você precisa quebrar a cabeça, ainda mais que é espanhol ainda complica mais ainda.

**Vinicius:** Você passava atividade de casa para os alunos?

**Silvia:** Não, não passava.

**Vinicius:** Os alunos copiavam a matéria do quadro?

**Silvia:** Copiavam.

**Vinicius:** Os diários da senhora são preenchidos diariamente?

**Silvia:** Não.

**Vinicius:** A senhora atrasa a entrega dos diários?

**Silvia:** Não atraso não, se tiver que ficar aqui de castigo para poder entregar na data certa eu vou ficar, eu não consegui ainda, não sei se talvez pela falta dessa coisa de didática, entender a importância do diário para a minha prática pedagógica, porque mim virou um instrumento burocrático, então talvez por isso eu tenha tanta dificuldade, porque antes era para o professor ter um controle das atividades, que ele faz, para saber o que ele deu para saber o que ele não deu, agora é só pra você satisfazer para poder entrar de férias, estar com o diário todos preenchido.

**Vinicius:** A senhora participa da reunião com os pais?



**Silvia:** Quando tem sim.

**Vinicius:** Como eram feitas as reuniões?

**Silvia:** Bom a gente primeiro tinha uma reunião maior com a fala da direção, a fala de alguém que precisasse de um contato geral com os pais, e num segundo momento, os pais eram divididos e eu com alguns professores ficávamos encarregados de alguma turma, e aí nesse segundo momento a gente pontuava algumas coisas relacionadas a própria turma, e aos alunos em alguns casos em particular próximo ao pai, a gente falava: Olha preciso falar com você sobre seu filho, sobre sua filha, aí fazia esse atendimento depois desse momento.

**Vinicius:** Em relação a sua relação com os pais ela sempre foi amistosa?

**Silvia:** Sim a minha relação é amistosa. Os pais quando vem, isso é uma coisa que dificulta um pouco a nossa vida, a gente entende o lado do pai, porque o muitos pais que vem na reunião aqui, ainda vem com o uniforme do trabalho, porque teve que sair, aí diz: Olha não posso demorar”. Aí não é uma reunião satisfatória, você não consegue é conversar muito tempo com os pais, eles estão com muita pressa, eles têm que voltar para o trabalho, então assim eu venho aqui para assinar o boletim.

**Vinicius:** Houve alguma vez atrito com os pais dos alunos em relação a senhora?

**Silvia:** Não. Aliás para não dizer que não teve, teve uma vez que por causa de uma palavra que eu ensinei, que em espanhol não é palavra, mas em Português pelo som parece palavrão, aí teve um pai que disse que ia até a SME, dizer que eu estava ensinando palavrão para os alunos e aí no dia que ele foi na escola, não foi no Aquino não, foi numa escola das rede, aí o porteiro foi quem me defendeu, o porteiro estudava espanhol, aí ele disse para o pai isso não é palavrão, isso aqui significa, isso, isso, isso. A gente tem essas coisas, eu já tive essa situação em particular.

**Vinicius:** Os pais dos alunos interferiram de alguma forma em sua metodologia?

**Silvia:** Não, como eu falei eles são bastante ausentes, eles vêm pontualmente na escola, quando é solicitado por alguma coisa de indisciplina ou nesses momentos de reunião de pais.

**Vinicius:** A senhora se sente realizada enquanto professora?

**Silvia:** Eu sinto que eu poderia... Eu me cobro muito. Eu sinto que eu poderia ter feito mais, me sinto que eu não dei tudo que eu poderia dar, que não fiz tudo aquilo que eu poderia fazer. A gente acaba assumindo uma culpa que de repente não é só nossa, porque o ensino e a prática escola, ela é abrangente, ela tem a parte que cabe a escola, que cabe a secretaria de educação, que cabe aos pais e que cabe aos alunos. Então assim, quando a gente falha, não é só a gente falhou. Só eu que fico com essa sensação, mas eu acho que eu poderia fazer mais.

**Vinicius:** A sua relação com os demais professores ela sempre foi amistosa?

**Silvia:** Sim.

**Vinicius:** A sua relação com os seus alunos sempre foi amistosa?

**Silvia:** Creio que sim, que eu tento me colocar bem, assim bem acessível para eles, eles querem me chamar de senhora, aí eu falo que não quero que me chame de senhora, porque eu não quero esse afastamento, eu quero que me chame de você, pode me chamar de Cristina, mas é que eu sou assim mesmo.

**Vinicius:** Ao longo de nossa entrevista a senhora usou uma expressão que eu me atentei, eu pensei em jogar para essa pergunta que a senhora colocou na dificuldade, na falta de materiais para auxiliar na questão do ensino e da aprendizagem, na construção do currículo na escola. Eu te pergunto, se essa dificuldade ao longo de sua carreira levou a senhora a sentir uma pessoa frustrada?

**Silvia:** Sim, porque a gente vem comum ideal pensando as línguas se aprende assim, que eu passei por esse processo, para eu ser professora eu também fui aluna, então o que facilitou minha vida ao aprender espanhol, a aula audiovisual, filmes, músicas, Xerox que

a escola nem sempre tem, aquilo que a gente está vendo hoje, de fazer e dar apostila para os alunos, isso aí é recente por causa da pandemia, mas muitas vezes eu chegava aqui com uma folha e não tinha como fazer xérox, então como você ensinar coisas que você aprendeu dum jeito, que você achava interessante na época que você era aluna se você não consegue colocar nem um décimo disso em prática.

**Vinicius:** Êxito ou fracasso em sua escolha de carreira?

**Silvia:** Apesar de tudo eu não considero um fracasso não, eu considero que eu tive êxito, tive as dificuldades, essas coisas todas que eu relatei aí, mas eu não me sinto um fracasso não. Acho que poderia ser melhor, mas fracassada acho que seria muito forte.

## **Entrevista Professor Paulo**

**Vinicius:** Boa Tarde professor, vamos começar sobre as suas origens e motivações de escolha do magistério, por que o senhor escolheu ser professor?

**Paulo:** Inicialmente eu estudava no Pedro II, lá do Maitá e a galera da minha turma quase 100%, optou por fazer carreira na área de veterinária, zootecnia, engenharia florestal e eu fui para zootecnia, passei para a Rural, só que eu era muito novo, quando eu fui para a Rural para fazer Zootecnia, a Rural estava abandonada, estava abandonadas, então meu amigo, o setor de cultura animal estava largado, e eu tive que ficar no alojamento, eu não consegui uma república, tive que ficar no alojamento e era assim, uns 20 num quarto e tal, rolava de tudo dentro daquele campo, eu era muito novo, aí eu desanimei. Abandonei a Rural já no início do segundo semestre, e tinha que fazer o alistamento militar, como eu tinha já o ensino médio, na época era segundo grau e estava na Faculdade, eu fiz a inscrição no CPOR. Fui fazer o CPOR, fiz o CPOR aí fiquei um ano e meio, vesti a estrela, não sei para que eu fiz aquilo, mas fiz, obrigatoriamente eu tinha que ir para o quartel, mas larguei. E como eu era atleta eu optei por voltar para a faculdade, fazer para a UFRJ, aí eu optei por Educação Física como eu era atleta. Assim que eu comecei dentro da Faculdade de educação, aí que eu me toquei a importância mesmo sendo Educação Física, a importância da Educação Física dentro do processo educacional. Foi aí que eu descobri realmente a importância da Educação Física dentro do magistério.

**Vinicius:** Como os seus pais influenciaram nas suas escolhas de carreira?

**Paulo:** Bom, a minha mãe ela realmente não teve como influenciar, porque infelizmente ela foi uma pessoa muito humilde, só fez até o quarto ano, o sonho dela era ser jornalista, ela vivia falando de jornalismo e tal, mas não teve continuidade, já o meu pai era Professor de Educação Física, era militar do Corpo de Bombeiros Federal, mas assim ele não me influenciou em nada, ele só fazia com que nós estudássemos, mas não me direcionou em momento algum, não falou: Oh é melhor essa carreira. Nunca conversou com a gente a respeito de carreira e foi mesmo com os colegas, o hábito de estudar, pesquisando que fui vislumbrando uma possibilidade e como te falei fui para zootecnia, era para ter saído zootécnico, todavia o curso estava tão capenga que eu acabando e depois descobri o magistério.

**Vinicius:** Como os seus pais investiram na sua carreira?

**Paulo:** Investiram dando apoio mesmo, eu sempre estudei em escola pública, mas o apoio deles ia além do fato de me colocar na escola, eles me compravam livros, eles me incentivavam me levando para teatro, então eles me incentivavam dessa forma.

**Vinicius:** Quais as dificuldades você encontrou durante a sua formação universitária?

**Paulo:** Olha as dificuldades foram assim, posso até dizer que foram mínimas, foi a dificuldade do curso, de enfrentar o curso, que era no início a zootecnia o fato do abandono e depois a dificuldade eram com relação ao curso ser integral, de ter de ficar o dia inteiro estudando, mas nenhuma dificuldade que travasse, foram dificuldade que acho que todo mundo encontra nos cursos.

**Vinicius:** A sua formação universitária foi satisfatória para a sua escolha de carreira?

**Paulo:** Não. Ela poderia ter sido melhor, poderia ter sido melhor, porque na minha formação ela infelizmente foi muito técnica. A formação dentro da escola de Educação Física da UFRJ era muito técnica, então ela me deu assim um aval técnico, mas em termo de magistério eu achei que faltou muita coisa, na parte educacional, na parte voltada para as ciências humanas, na parte pedagógica foi capenga, porque só depois que eu fui fazer

pedagogia, é que eu dei uma melhorada no sentido pedagógico mesmo na minha profissão.

**Vinicius:** Quais os pontos positivos e negativos da sua formação?

**Paulo:** Primeiro foi a relação, que aí dentro da universidade, a fluidez do curso, a troca de conhecimento, a questão da socialização dentro do curso, o dinamismo até porque eu por exemplo fui monitor e convivi, porque na época tinha Educação Física para outros cursos, então eu tive que conviver com gestão, engenharia, matemática, medicina e isso me enriqueceu bastante, porque essa troca... a universidade tem essa vantagem mesmo, é um universo mesmo de conhecimento, de cultura, de conteúdo e independe do curso, porque o conteúdo você já traz, aquelas coisas básicas culturais, essa coisa me enriqueceu bastante, foi positivo.

**Vinicius:** Por que o senhor escolheu ser um funcionário público de Duque de Caxias?

**Paulo:** Bom, vou te ser sincero.

**Vinicius:** Foi o salário?

**Paulo:** Não, até porque quando eu entrei, foi logo depois que deu uma subida no salário, porque na época que eu entrei aqui o prefeito o Hydekel, aí o Hydekel saiu, antes dele sair, ele deu uma levantada nos salários, aí ele saiu para assumir o senado e o vice dele foi o José Carlos Lacerda, assumiu, que era o vice, aí o José Carlos Lacerda cumpriu os dois anos de mandato. Aí depois veio o Juberlam, aí na época do Juberlam foi melhorando, só depois que Caxias começou a cair, foi no governo Alexandre Cardoso, mas o Zito tirou uma coisa nossa, e acho bem ele ter tirado o nível universitário, os 25, eu ainda peguei, mas a partir dali tiraram o nível universitário, a partir dali passaram a tirar isso, tira aquilo, quando chegou no Alexandre Cardoso aí foi a derrocado, mas ainda é um dos maiores salários.

A minha escolha para Caxias primeiro, foi porque eu não queria trabalhar em escola particular pura e simplesmente. Eu sou oriundo de Botafogo, da Zona Sul, eu ainda fui trabalhar em Princesa Isabel, aí aquele negócio pessoal e não era a minha praia. Fui trabalhar depois no Angelorum, aí apesar de ser particular, é um colégio que eu gosto

muito e trabalhei lá muito tranquilo. E fiz concurso público, porque eu queria trabalhar em escola pública e quando eu fiz o meu primeiro concurso público, eu fiz pra Caxias, por que eu fiz pra Caxias? Porque eu achava que a Baixada precisa muito mais do nosso esforço em termos de educação, em termos de formação, do que por exemplo o próprio Rio de Janeiro. Aí eu fiz para o Estado, mas em Caxias, trabalhando em Caxias, comecei a conhecer o pessoal do Torneio dos Jogos Estudantis, aí apareceu o concurso de Caxias, aí eu falei opa mais uma chance de eu abrir o Horizonte dentro de Caxias e fiz. Dei sorte, porque logo depois o salário deu uma debandada, mas inicialmente não foi o salário que me atraiu, foi o fato de trabalhar na Baixada.

**Vinicius:** Qual a matéria o senhor leciona e em qual turno dentro do Aquino?

**Paulo:** Bom, professor de Educação Física, já trabalhei no Aquino dentro dos três turnos, todos os três turnos: manhã, tarde e noite, depois o turno da noite terminou com Educação Física, mas eu continuei trabalhando a noite, porque eu trabalhava com treinamento esportivo, eu trabalhava com Handebol e atletismo. Passei pelos três turnos, e trabalho hoje em dia também, com fundamental I, trabalho com ensino fundamental II, com todas as séries. Já trabalhei aqui, que agora não tem mais, no primeiro ano do fundamental I até o nono ano, agora eu trabalho do quarto ano ao nono ano.

**Vinicius:** Qual o quantitativo em média de alunos que frequentam as aulas de Educação Física?

**Paulo:** Atualmente nós tivemos uma queda absurda no número de alunos, aí nós estamos girando em torno de 30 a 35 alunos por turno, por conta da queda de alunos por turno, mas já trabalhei com 50 alunos por turno.

**Vinicius:** Como os alunos se comportavam dentro da sua aula?

**Paulo:** Bom, aí é variado. Eu dei sorte, porque a minha relação com eles sempre foi muito boa, mas sempre tive algumas dificuldades com relação a convencê-los na importância da participação dentro da Educação Física independente do esporte e da atividade em si, mas de compreender a educação física enquanto processo educacional que desenvolveria as habilidades deles como um todo, não pura e simplesmente motora, mas dentro da

habilidade conquistada em termo de conhecimento, reflexão até dentro de um jogo refletir sobre o que estava acontecendo sobre a questão do companheirismo, do respeito, até de questionar sobre o porquê essas regra e não aquela regra, por que não modificar, então eu tinha dificuldades nesse sentido. Uma dificuldade maior ainda na cultura que foi instalada dentro do Brasil podemos assim dizer que era a questão do futebol, então algum só queriam participar só do Futebol, se você tentasse uma outra atividade não queria, porque queria futebol, mas eu mesmo assim tentava e obviamente tinha que ser e também a dificuldade, agora não, agora diminuiu, mas por exemplo, inicialmente as meninas não gostavam de fazer, primeiro porque a dificuldade cultural de se avançar da mulher se ver como igual , de poder participar de tudo, de saber das suas limitações, mas de saber que ela poderia super as limitações e nós vivemos num país ainda hoje extremamente machista, então o que acontece a mulher por conta desse machismo, ela era tolhida, e na própria Educação Física só agora de um tempo para cá, que a mulher pode participar de todos esportes, antigamente tinha esporte que se falava: “Não é de mulher”., por que não é de mulher? Claro que pode ser de mulher, qualquer esporte, a mulher pode participar de tudo, então ela já ficava encolhida no sentido de participar. A questão do vestuário, por exemplo, se o menino coloca short, coloca um short, se ele talvez esteja de cueca, talvez para as meninas passe despercebido, mas uma menina já bota um short, aí já se fala e tem aquele negócio ela fica muito tolhida, agora não, agora já se começa uma participação um pouco maior.

**Vinicius:** Quais as principais formas de indisciplina o senhor percebeu dentro da sua aula?

**Paulo:** Desrespeito entre eles principalmente, a questão do Bullying que a gente está tentando vencer, a intolerância que existe entre eles, diretamente comigo foi pontual, então não tenho o que colocar, foram coisas que acontecerias independente de eu ser professor, de eu estar em outro lugar qualquer aconteceria, porque nem todo mundo tem simpatia pelo outro e acontece que entre eles, o desrespeito era muito grande, então em muitos momentos a indisciplina era gerada por causa disso, questões entre eles.

**Vinicius:** O senhor já deu algum castigo físico num aluno?

**Paulo:** Não. Nós aqui nós tivemos eu não digo castigo físico, mas por conta de a pessoa ter vindo do seio militar ela achava que determinadas coisas cabiam, aí por isso que eu fui enfático: Eu não, até porque eu passei infelizmente eu passei pelo exército.

**Vinicius:** Como o senhor agia para coibir a indisciplina?

**Paulo:** Diálogo muitas vezes eu tinha que voltar sempre um questionamento, puxar para a reflexão e alguma vezes chamava até em particular para entender o porquê agiam daquele jeito, mesmo não sendo psicólogo, não tenho a menor chance de ser, mas eu queria entender, simplesmente me tolher, me colocar de forma autoritária, isso aí eu até conseguiria, mas não resolveria o problema e a minha intenção era resolver os problemas, mesmo que se eu não conseguisse, mas se eu pudesse contribuir já valeria a pena, essa é a minha atitude. Agora, uma ou outra vezes eu também tive que pedir auxílio, aí eu chamei orientador educacional, porque não era porque eu queria castigar o aluno, até porque eu não tinha mais competência, estava fora da minha alçada, aí eu pedi ajuda.

**Vinicius:** Então já ocorreu momentos de o senhor retirar alunos da sua aula?

**Paulo:** Sim, já tirei.

**Vinicius:** Os alunos deveriam estar uniformizados em sua aula ou o fato de não estarem impedira os mesmos de realizar as aulas de Educação Física?

**Paulo:** Sabendo da dificuldade que nós tivemos aqui na escola durante muito tempo em relação aos uniformes, que era dado pela prefeitura, uma série de coisa, uns tinha outros não tinham, a exigência que eu tinha era o com o tipo de vestuário adequado para um determinado tipo de atividade, então por exemplo, eu pedia que estivessem ou de short ou de bermuda, com uma camiseta, tênis, era o vestuário, não a cor, não o uniforme em si. Obviamente que depois a própria escola exigia que fosse cobrado o uniforme, mas eu nunca impedi de o aluno participar se ele não estivesse devidamente uniformizado, aí quando eu impedia era porque ele não estava com bermuda, não estava de short e mesmo assim muitos alunos teimavam de fazer de calça comprida, mas aí eu tentava não permitir.



**Vinicius:** O senhor já acompanhou a expulsão de algum aluno na escola?

**Paulo:** Eu soube de expulsão, mas eu não acompanhei, eu não participei do processo, não sei nem dizer por que foram expulsos, mas eu soube de alunos que por reincidência, reincidências ele acabou sendo convidado a se retirar da escola.

**Vinicius:** O senhor enquanto professor de Educação física, auxiliou na questão dos desfiles escolas que a instituição participava?

**Paulo:** Auxiliei.

**Vinicius:** De que forma a sua disciplina ajudava nos desfiles escolares?

**Paulo:** Bom, primeiro já auxiliava na questão motora, significa dizer o seguinte, quando você supostamente desfile pressupõe uma cadência, a própria ordem unida, que o nome até meio estranho, mas é o nome que eles dão tecnicamente ela requer coordenação motora e a importância dela é justamente essa a coordenação motora, é voe ser capaz de ter movimentos coordenados com os outros, que não é muito fácil, então o fato de você trabalhar com a questão motora já auxiliava nesse sentido. Outra questão é que embora eu fosse contrário, a essa coisa do ufanismo, do militarismo e tudo mais porém você não consegue romper com essa questão cultural, você pode questionando e tal... mas eu ajudava até porque era uma atividade que os alunos gostavam de participar e não me cabia de fazer com que eles não participasse, porque eu negligenciaria aquele tipo de atividade, mas aos poucos eu fui mostrando para eles quem foi Caxias, eu questionava por outro lado para que ele pudesse gostar daquela atividade, mas para que ele não estivesse ali para enaltecer vultos que não deveriam ser enaltecidos, mas eu participava, eu ajudava, o Jorginho, o maestro da banda, sempre auxiliei, levava no desfile. Depois de uns tempos, eu fui deixando para que outros fizessem.

**Vinicius:** Quais ferramentas o senhor utiliza em sua sala de aula ou na quadra de esportes?

**Paulo:** Inicialmente as ferramentas que eu uso, são as ferramentas de cunho pedagógico e pessoal, porque os muitos meios para a nossa área, primeiro porque o material para a Educação Física é um material muito caro, o material para Educação Física é muito caro, os equipamentos. O pessoal pensa só em bola, mas só bola é muito pouco, você precisa

de uma série de equipamentos que nos faltam, então a gente usava recursos próprios, inventava com o material, o bastão pegava cabo de vassoura para fazer, os recursos pedagógicos era buscar com os alunos a participação deles em tudo até na construção do planejamento. Obviamente dando um norteamento, até porque senão ficaria, volto a falar, senão ficaria só futebol. Aí chegou, a coisa foi tão gritante que chegou o momento de que eu tive momentos, de que eu tive turmas de que o aluno só fazia se fosse futebol e eu busquei por outros lados, até porque os meus esportes não passeiam pelo futebol, mas eu tentava trabalhar de forma variada e com os recursos materiais que nós tínhamos, que eram pouco possíveis.

**Vinicius:** O senhor entregava o programa de planejamento da sua disciplina para os alunos e a direção?

**Paulo:** Eu entregava para a equipe pedagógica e inicialmente há muitos anos, de um tempo para cá eu comecei a não fazer mais isso, por conta das dificuldades que tínhamos, mas antigamente a relação era muito mais próxima, então a gente participava na construção do planejamento.

**Vinicius:** Quais as maiores dificuldades apresentadas pelos alunos nas aulas de Educação Física?

**Paulo:** As dificuldades que posso apontar, primeiro que era o fato deles não terem por questões de cultura mesmo da cidade a possibilidade de variar outras atividades, então eles queriam sempre aquelas atividades que permeavam para eles aqui, que era o futebol, queimado e tal. Então primeiramente as dificuldades que eu encontrei foi quando eu comecei a implementar outras atividades.

**Vinicius:** Então, o senhor me afirma que as origens sociais desses alunos foi uma dificuldade de aceitação para essas novas atividades?

**Paulo:** A origem no sentido da cultura esportiva daqui, por exemplo, se você trabalhando num colégio de Zona Sul você vai ter outras atividades que eles tem, você trabalhando com um grupo de alunos que tem um poder aquisitivo diferenciado, você vai ter a possibilidade de trabalhar outras atividades, quando você para um lugar aonde eles são

limitados em termos de possibilidade desportiva e atividades culturais, você primeiro tem que partir deles, o que eles tem para lhe oferecer e depois vai. Por exemplo, aqui eu consegui uma coisa, consegui ser campeão de Handball feminino em Caxias, com as meninas que não sabiam nem pegar na bola, não tinham noção do que seria Handball, então as dificuldades que eu encontrava era as de apresentar outras possibilidades em termo de atividades para eles.

**Vinicius:** Então o Aluno do Aquino de Araújo por apresentar um capital cultural e econômico menor em relação a outros alunos de outras instituições, isso poderia comprometer o êxito escolar dele:

**Paulo:** Sim e se eu puder pontuar em relação a outras disciplinas, por exemplo, a Cristina trabalha na área de linguagens, ela vai encontrar dificuldades porque o aluno não tem o hábito de leitura, hoje eu fiquei maravilhado: Tinha duas alunas no quarto ano, vieram de colégio particular, aí as duas falaram que as coisas que elas mais gostam de fazer é ler. Aí eu falei vem cá aqui na escola tem Biblioteca, vocês conhecem a Biblioteca? Eu as levei lá na Biblioteca, elas já foram lá no Gibis, que elas falaram que os livros que elas têm em casa, elas já leram duas ou três vezes o mesmo livro. Então o que acontece, as meninas têm o hábito de leitura, gosta de ler, poxa, mas imagina você só pode ler o mesmo livro, um dia você cansa e abandona aquela coisa tão gostosa, tão importante que você queria fazer, porque você não pode. Então a limitação é nesse sentido.

**Vinicius:** Como o senhor procurou equacionar as dificuldades dos seus alunos em sua matéria?

**Paulo:** Bom, inicialmente porque eu confesso a você, que no final de carreira eu só estou esperando para partir, mas inicialmente eu fazia de tudo. Eu trazia material, eu o Mauricio, então por exemplo, o Mauricio é professor de Xadrez, ele ensina xadrez. Nós conseguimos montar agora para minimizar uma sala de jogos, com tênis de mesa e compramos o material de badminton, então a gente foi trazendo material para que ele tivesse pelo menos contato com aquilo e como nós participávamos dos jogos estudantis, isso ajudou bastante, porque não só os atletas da escola, os alunos atleta, então eles tinham torcida, então eles começavam a ver que existe um outro universo para eles, quer dizer

mesmo que não fosse jogando, mas de conhecer o sentido do jogo, participa assim, faz assim. Então foi interessante nesse sentido.

**Vinicius:** O senhor mencionou os jogos estudantis, como foi a atuação do senhor nos mesmos e em relação as Olimpíadas na Escola?

**Paulo:** Eu como te falei, sempre fui o professor treinador deles, então quando eu falo para você que sou o treinador, porque hoje em dia o professor de escola é tio e o técnico de futebol é professor, essa inversão de valores complicada, então eu sempre como educador, participando do processo educacional eu fiz com que eles entendessem o seguinte: O esporte é um meio, não é um fim. Pode ser que para o outro ali seja um fim, nós tivemos alunos aqui que hoje está lá jogando na Espanha, foi vendido pelo Fluminense, está jogando pelo Real Madrid, mas não é o fim. Então sempre mostrei para eles que não pode ser um fim, é um meio de você socializar, de você poder participar de você abrir o universo, de você conhecer coisas, que é de uma certa ler, é fazer leitura já dizia Saramago, se você olha, vê, se você vê observa. É você sair daqui e descobrir que existem caminhos, multiplicidade de coisas pelo mundo. Os jogos estudantis proporcionavam isso, proporcionava tanto que eu coloquei vários alunos daqui com Bolsa Integral no Duque, no outro que era da AFE que agora é da UNIGRANRIO, o Colégio de Aplicação, coloquei no Marcos Freitas, teve um menino daqui que chegou na seleção brasileira infante juvenil, foi goleiro de futebol. Então quer dizer mais sempre fazendo com que eles entendessem que aquilo não era um fim, era um meio para eles poderem abrir os espaços para a vida e não era só a vida profissional não, não era só o dinheiro não, era a vida mesmo, em toda a sua amplitude. Vida amorosa, vida de relacionamento.

**Vinicius:** Então os Jogos Estudantis representaram através do ensino oferecido pelo Aquino a possibilidade de um êxito escolar?

**Paulo:** Também, porque eu com todos aqueles que fizeram parte das minhas equipes eles tiveram êxito escolar, não só em questão de rendimento, com questão de nota, mas em termo de aprendizagem no sentido do conteúdo e no sentido de aprendizagem em relação a vida.

**Vinicius:** Quais os principais esportes o senhor ensina na disciplina de Educação Física?

**Paulo:** Por limitação eu gostaria que tivesse muito mais, mas por limitação é: Futsal, Basquete, Volleyball, Handball que são os esportes básicos e principais que nós temos, porém eu tive a oportunidade, agora não, mas antigamente eu ia ali para a Praça da Apoteose e aí a gente fazia corrida, salto, arremesso, trabalhei Badminton então eu tive um universo um pouco maior de esporte, mas são basicamente esses.

**Vinicius:** Não existe livro para a disciplina de Educação Física?

**Paulo:** Não, a escola não adota, porque é uma dificuldade muito grande esses livros didáticos chegarem na escola e segundo também muitos livros da educação física eu fico meio receoso com as influências, por exemplo, tem o Paulo Subira Medina, há muito tempo atrás eles foi até o preparador físico do São Paulo, muitos anos atrás, ele inclusive até escreveu um livro chamado: A educação física cuida do corpo e mente, ou seja, essa palavra mente ela é dupla, tanto mente da mente, quanto mente do verbo mentir, porque quando você enaltece, agora mesmo a menina estava falando: Vamos falar de Famosos? Eu falei assim: Famoso para você deve ser seu pai, sua mãe, tem uma mulher na sua vida mais famosa que a sua mãe? Aí ela falou: Tem a Atriz, aí eu falei: Essa aí você não conhece, a sua mãe é famosa, a sua mãe está toda hora contigo. Então, esses livros muitas das vezes, ficam forçando a barra em cima de determinadas atividades, de ídolos e tudo mais, aí eu procurava não adotar.

**Vinicius:** A disciplina de educação física possui teste e prova?

**Paulo:** Olha chegou uma época, que nós fazíamos assim por cobrança pedagógica da própria Secretaria nós fazíamos prova, chegamos a fazer teste, trabalho escrito, mas sempre procurei trabalhar com a questão prática deles, por exemplo: Se eu tivesse trabalhando Volleyball a minha prova não era voltada para o Volleyball pura e simplesmente, mas o que ele conseguia extrair daquele jogo para a vida dele em termos de coletividade, em nível de relação, até mesmo dele entender que num jogo de Futebol quando ele faz um passe é um presente que ele está dando para o outro, é abrir mão daquele bem estar que ele poderia estar tendo para ele poder dividir com o outro, e quando acontece o ponto ou o gol não é de um, é de todos, é uma coisa coletiva. Então, eu

transportava para a prova muitas coisas nesses sentidos, mas cheguei a usar prova, mas geralmente era muito mais na prática.

**Vinicius:** Então qual critério o senhor utiliza para avaliar o seu aluno?

**Paulo:** Participação, aí a participação eu considero o seguinte: É o aluno ser capaz de fazer parte do grupo e contribuir com o que ele tem para contribuir, não por exemplo a participação e relação a rendimento daquele que faz mais, que executa melhor, mas aquele que participa com as limitações dele, o que ele pode. Aí quando eu falo de comportamento, é como ele se comporta nas relações pessoais adquirindo dentro da turma naquela atividade, e aí a frequência que obviamente que você só participa se você estiver uma frequência boa.

**Vinicius:** Como o senhor percebe o seu aluno dentro de suas avaliações?

**Paulo:** Temos aqui um marco. De um tempo para trás a participação era grande, de um tempo para cá ela foi caindo, aí eu não tenho como te dizer assim, eu fiz uma pesquisa, eu tenho dados, eu não tenho. Baseado na minha experiência, uma das coisas que foi dificultando, o aluno não foi orientado, ou melhor não só o aluno, mas todos nós não fomos orientados para esse momento tecnológico, então o aluno começa a buscar muito mais em termos de jogos em celular e ele vai abandonando essa possibilidade de participar, ele não descobre que aquele momento ali é muito mais rico, porque ele não está convivendo.

**Vinicius:** Como o senhor procurava solucionar essas dificuldades apresentadas?

**Paulo:** Apresentando os prós e os contras, abrindo a discussão para que eles comesçassem a refletir sobre as próprias atitudes deles, não pura e simplesmente aqui, mas no cotidiano deles. Por exemplo: Por exemplo, colocava e até fazia comparações, pode até ser estranha, mas por exemplo, o pai, a mãe, os mais velhos que eles tem dentro de casa, por que eles num dado momento começaram a procurar academia, por quê começou a se preocupar que estava engordando, começo a sentir dores aqui, dores ali, ai eu falo assim: Por que você não começa a partir de agora a fazer um equilíbrio nas suas atividades, deixa o teu celular em casa um pouquinho, vai pra praça, vai jogar um futebol com os seus amigos,

um Volleyball, fica batendo papo, vai dando uma volta batendo papo, então eu começava a buscar o cotidiano deles para a participação, se aquilo é importante lá, porque não aproveitar aqui que eles tinham um convívio. Aí eu volto aqui não só os jogos estudantis externos, mas o próprio interclasse que era o momento em que ele vibrava, torcia e tal olha como é bom você saber que está participando, tem gente torcendo por você. Quanto mais você participa das coisas, independente se você vai conseguir ganhar, perder, ser o último colocado ou o primeiro, mas você fazer parte. É necessário que o ser humano se sentir parte.

**Vinicius:** As suas formas de avaliar se transformam numa forma de controle sobre o aluno?

**Paulo:** Não. As minhas formas de avaliar é obvio que eu primeiro, pra mim é uma avaliação do meu próprio trabalho, o meu retorno, aonde eu erro, o que eu estou conseguindo, pra que eu vim aqui, para que serve essa profissão: É só para chegar no início do mês e receber um salário, ou porque eu consegui a ajudar o aluno a vislumbrar e até com que ele encontrasse coisas que ele pudesse modificar, não eu não modifico ninguém, mas ele pode com o passar do tempo se modificar. Por exemplo, tive a oportunidade de trabalhar no Estado e felizmente tive alunos que me procuram e hoje são advogados, são professores o outro é gari, mas não é traficante, não é ladrão.

**Vinicius:** Existe outras formas de avaliar o aluno, além dessas que o senhor listou?

**Paulo:** Existia. Por exemplo, autoavaliação eu achava fundamental, principalmente quando aquelas turmas que eram classificadas como mais agitadas, onde o pessoal achava que era mais difícil de ter o controle a autoavaliação me ajudou bastante.

**Vinicius:** E como o senhor percebia que esses alunos se autoavaliavam?

**Paulo:** Olha só, o processo de autoavaliação é um processo complicadíssimo, por exemplo, até eu me sinto com dificuldades em fazer essa autoavaliação. Por exemplo, um outro ver o erro do seu semelhante é muito fácil, agora quando você percebe e passa a conhecer os seus próprios erros, a chance de você se transformar é muito maior. O autoconhecimento é fundamental até para que você se reconheça como canalha, se você

quiser continuar sendo canalha, você vai continuar sendo não estou dizendo que o cara vai deixar, não, pode até continuar sendo não, mas para que se reconheça como tal. De saber quem é.

**Vinicius:** Quais indicadores levam o senhor a encaminhar um aluno para a recuperação ou a reprovar esse aluno?

**Paulo:** Olha, eu vou ser muito sincero para você na minha área, na minha disciplina eu não reprovando ninguém, a não ser aquele aluno assim que sumiu, aí esse eu já deixei, eu não tenho nada a pontua a respeito, olha eu me lembro pouquíssimas vezes que eu tenha reprovado um aluno. Como eu trabalho com a questão motora e entendo que a Educação Física como um processo integrante, como um processo para o desenvolvimento do ser humano, como um todo, por exemplo, eu não consigo conceber um camarada que consiga escrever, se ele não consegue desenvolver a sua habilidade corporal, de movimento, de compreensão do corpo dele no espaço, como eu vou respeitar o espaço do outro, se eu não me situo no dentro do espaço quando eu estou, eu sou meu corpo, o meu corpo não é uma coisa apática, pelo menos enquanto eu estiver nessa vida aqui, eu não posso pensar de outra forma senão no meu corpo. Então eu não consigo conceber o seguinte: a minha disciplina ela não tem que reprovar, ela tem que compreender o limite, o momento daquela pessoa em tudo que está ali, então eu tenho que partir sempre dali. A felicidade que a minha disciplina tem que ela não tem cobrança em termos de conhecimento fechado, não porque você tem que saber equação do segundo grau, porque vai cair na prova, vai cair no concurso, na minha disciplina não tem essa preocupação, então eu reprovei muito pouco.

**Vinicius:** Reprovar é uma solução?

**Paulo:** Para mim não. Eu acho que reprovar é uma solução para que o ensino formal se reformule, porque quanto mais assim tem no final, mais ele precisa ser reformulado, porque a reprovação não se dá na hora que o cara faz a prova, ou na hora que ele não passa no vestibular, ela se dá na hora que o cara não sabe conviver. Por exemplo, nós temos aí juízes que para mim seriam reprovados e tenho aqui alunos que não sabem ler, que para mim seriam aprovados: São íntegros, tem caráter, vem uma bola ali que se ele percebe que se chutar vai acertar a sua perna, ele deixa. Esse está aprovado para mim.



Agora o juiz que vende alvará de soltura, o juiz que penaliza o pobre, porque o cara é pobre aí sim esse cara para mim estaria reprovado. Por mais que ele tenha conhecimento e supostamente intelectualidade, para mim por sorte eu estou numa disciplina que me deixa livre com isso. Olha a liberdade, a possibilidade de você trabalhar sobretudo, a amplitude que você tem em termos de conhecimento e discussão.

**Vinicius:** Os alunos poderiam questionar a sua correção e a nota atribuída aos mesmos?

**Paulo:** Sim, sempre. Por isso é uma coisa interessante que ao questionar eles conseguem ter argumentos, que quando você trabalha aí e termos dialéticos, que é de você criar a possibilidade de uma síntese, aí você está dando a possibilidade de crescimento tanto para si como para o aluno. Escutar o argumento do outro, porque você olha assim: É válido, ou você falar o seu argumento não é válido por isso, isso, isso, isso e ele pensar naquilo que você falou e ter uma contra argumentação. Infelizmente, muitos alunos se retraem por conta de diversos motivos.

**Vinicius:** O senhor preenche os diários diariamente?

**Paulo:** Olha só, a única coisa que eu reclamo sobre o preenchimento dos diários, a única coisa, não é o preencher o diário, é a redundância, porque o diário poderia ser uma coisa mais simples e menos redundante. Vou ter de dizer o porquê, porque você pontuou por exemplo, a frequência, depois tem que transportar aquilo lá para trás, você bota a nota e depois transporta lá para trás, então você poderia ser menos redundante, uma coisa mais prática, acho que o diário deveria ser uma coisa mais simples. Você vê nas universidades você tem a pauta, agora no diário não, você tem que colocar, ali transportar para lá, depois escrever no canhoto, então é redundante, aqui eu reclamaria da redundância.

Agora a única coisa que eu faço diariamente no diário é a chamada, mas eu vou te explicar o porquê você tem especificamente, aqui em Caxias eu sou professor de 15 horas, com 12 horas em sala e 3 horas de planejamento, seria essas três horas que você usaria para preencher o diário. Imagina um professor de educação física na quadra, e depois ter que lançar as coisas, não dá tempo, aí um aluno ali escorrega, aí você não consegue ficar prestando atenção, e você tem que ficar orientando a atividade assim, as vezes você tem cinco tempos seguidos, você quer embora cara., as vezes você trabalha em mais de uma escolha, aí você larga meio-dia e pega uma hora não sei aonde, aí o que acontece não dá

pra preencher no dia. A chamada não, porque as vezes você conhece os alunos, já sabe até quem faltou, aí não precisa fazer a chamada é só pontuar ali, portanto, muita das vezes eu fazia no papel, falou fulano, beltrano, ciclano, aí depois é que eu botava no diário.

**Vinicius:** O senhor já atrasou alguma vez a entrega dos diários?

**Paulo:** Atrasa não, poderia acontecer o seguinte, o meu diário está ali vou embora, aí alguém amanhã no dia que eu não trabalho, resolver dar uma olhada no meu diário, aí ver que eu não lancei o conteúdo daquele dia especificamente, mas atrasar, chegar no fim do conselho e não estar tudo pronto não.

**Vinicius:** Como é a sua participação no conselho de classe?

**Paulo:** Atualmente, eu mais escuto do que falo, mas antigamente eu pontuava tentando mostrar sempre a importância de se avaliar o aluno, pensando o aluno que dentro do processo educacional formal, ele está caminhando, ele está passando por um processo e esse processo é um processo em questão do conhecimento, mas ele não deixa de estar num processo de crescimento enquanto ser humano, então ele está em fases. Então tem coisas que hoje, a minha maturidade não me permite fazer, que eu compreendi que eu antigamente fazia e estava totalmente equivocado, mas tem coisas que eu não preciso nem descobrir de que estou equivocado, então são processos. Eu tentava sempre pontuar o aluno, para que essas pessoas compreendessem que aluno é esse, como ele se procede e como ele se confronta nas múltiplas situações aqui dentro da escola, até porque antes de mais nada são relações que se constroem, então por exemplo, aquele aluno que comigo tem uma relação X ele contigo pode ter Y, até porque são seres, são pessoas distintas, tem conhecimentos, tem culturas, tem hábitos, gostos distintos que de repente podem ser conflitantes e que é preciso se perceber isso, para que ao invés de você condenar, ao invés de cometer o erro de julgar e o aluno não está aqui para ser julgado. Eu tinha muito receio de não saber diferenciar nas práticas o avaliar do julgar.

**Vinicius:** O senhor encara o conselho de classe enquanto o espaço que define o destino escolar o aluno?

**Paulo:** Ele não é para definir o destino do aluno, mas muitas das vezes eu o vi acabar definindo tudo. Definir o destino. Por exemplo, eu aqui tive uma aluna que se ela fosse reprovada ela largaria a escola e ela acabou sendo reprovada e largou a escola. Depois de dois, três anos eu a encontrei aí de barriga, com uma criança no colo. Agora eu não estou querendo dizer que ela seria uma exímia matemática, mas se ela tivesse passado, ela poderia ir se motivando, então tem alguns momentos que acaba acontecendo isso mesmo.

**Vinicius:** O senhor me mostra me parece, um conselho de classe no qual a desigualdade é muito nítida né?

**Paulo:** Sim, sim.

**Vinicius:** As definições dentro do conselho são unânimes?

**Paulo:** Olha, aqui no Aquino na maioria das vezes sim, por mais que tenhamos divergência, nós conseguimos equacionar a coisa, fazer uma síntese que leve para o consenso.

**Vinicius:** Como é a sua participação na reunião com os pais?

**Paulo:** Sim. Sempre foi aberto, pode ser que uma ou outra pessoa se furtasse disso, mas aí é coisa participar, mas todas as vezes nós aqui, todas as direções por mais complicadas que elas fossem que já tivemos algumas direções complicadas, conflitantes, mas todas nós tivemos a participação.

**Vinicius:** A sua relação com os pais foi sempre amistosa?

**Paulo:** No meu ver sim, embora muitas das vezes alguns pais vinham para cá e estavam muito mais preocupados em saber o rendimento do filho, pegou o boletim e está, vai embora, mais do que se estivesse cumprindo um compromisso, outros não. Outros indagavam, questionavam, procuravam saber o que está acontecendo e mais alguns participavam realmente, sabiam a que vinham. Outros vinham e não, mas não é nem culpa dos pais é como te falei é questão de hábito, hoje em dia nós temos pessoas de poder aquisitivo altíssimo, que está fazendo da escola, porque paga uma fortuna, e fala eu estou

te dando um dinheiro aí, estou pagando um dinheirão, você tem que cuidar do meu filho. A escola é um complemento dentro do processo educacional do aluno do Aquino de Araújo, educar é em todos os lugares, até o motorista de ônibus pode participar do meu processo educacional.

**Vinicius:** Algum momento já teve atritos com os pais dos alunos?

**Paulo:** Olha já teve, não comigo.

**Vinicius:** Os pais dos alunos já interferiram de alguma forma em sua metodologia?

**Paulo:** Não, já aconteceu até de pai ou mãe conversar comigo e eu passei a ter um outro olhar sobre o filho deles, mas não me interferir dentro da minha metodologia, mas sim na minha sensibilidade de percepção para olhar um pouco diferenciado para aquele aluno, que muitas das vezes você não consegue. Você as vezes fica com 50 alunos na sua frente e não sabe o que fazer, ou melhor são seis turmas de 50. As vezes o pai chega e fala olha o meu filho está com aquele problema, aquele outro, você tem como me ajudar e aí você percebe que não alterou a minha metodologia, mas abrir os olhos para determinadas coisas que por acaso acabavam passando despercebido.

**Vinicius:** O senhor se sente realizado como professor?

**Paulo:** Profissionalmente eu me sinto realizado. Eu me sinto realizado, primeiro por todos os colégios que eu passei, porque eu sempre consegui independente da disciplina que eu estive, foi construir uma relação e isso foi importante para mim. Então profissionalmente eu me sinto realizado, independente da questão financeira, mas essa coisa de ganhar a mais ou a menos, é outra coisa, é uma discussão a parte, eu acho que todo trabalhador deveria ganhar mais, então profissionalmente eu me sinto realizado, poderia ter feito muito mais poderia, mas aí foi uma questão de educação, educação pessoal, educação do tempo, educacional econômica.

**Vinicius:** A sua relação com os demais professores sempre foi amistosa?

**Paulo:** Sim, sempre foi. Eu sempre fui assim... Eu nunca tive problemas não, problemas que você tem ao longo de sua carreira, são problema que você teria mesmo que um time de futebol, com os amigos da escola, mas não vou dizer assim foi tudo lindo e maravilhoso, mas eu não tenho, eu saio tranquilo.

**Vinicius:** O senhor classifica a sua relação com os alunos também amistosa?

**Paulo:** Sim.

**Vinicius:** O senhor se sente frustrado na carreira?

**Paulo:** A minha frustração na carreira foi a desvalorização, não do profissional e do ensino, mas a desvalorização do próprio ensino. Quando você desvaloriza um setor, você desvaloriza todo mundo, o professor, a faxineira, a merendeira.

**Vinicius:** Êxito ou fracasso em sua escolha de carreira?

**Paulo:** Êxito.

## **Entrevista Professora Solange**

**Vinicius:** Bom dia professora vamos começar nossa entrevista, antemão agradeço a sua valorosa contribuição para a nossa pesquisa. Vou começar pelas origens, por que a senhora escolheu o magistério enquanto carreira?

**Solange:** Olha na realidade eu não escolhi. Eu tenho essa deficiência e na época a escola mais perto para eu estudar era o Carmelo Dutra que eu moro em Madureira, fui criada em Madureira, fui para Madureira com 9 anos de idade. Então nessa época, o Carmelo era mais fácil para mim, eu não tive todas aquelas chances e oportunidades, e realmente o mais fácil na época era ser professora e minha tia falava ser professora depois. Ser professora era assim que depois você conseguiria um emprego com mais facilidade. Na realidade eu queria fazer Química, eu queria fazer técnico de química, o meu sonho era

ter entrado para essas escolas federais, o meu sonho era ter entrado nessas escolas, então o meu sonho era ser professora.

**Vinicius:** Como os seus pais influenciaram nas suas escolhas de carreira?

**Solange:** Meus pais não me influenciaram, porque eu não fui criada pelos meus pais. Eu fui criada pelos meus tios. Uma tia e o meu tio que era irmão da minha mãe.

**Vinicius:** Qual a profissão de seus pais?

**Solange:** Os meus pais mesmo, meu pai era pedreiro e minha mãe era diarista, faxineira. Agora quem me criou, a minha tia era do lar, entendeu minha tia não trabalhava, entre aspas, não trabalhava no mercado de trabalho, minha tia era do lar e o meu tio ele trabalhava, na realidade meu tio trabalhava com negócio de jogo do bicho.

**Vinicius:** Quais as dificuldades você encontrou durante a sua formação universitária?

**Solange:** Eu acho que nós poderíamos voltar sim né...Porque já que minha mãe não me influenciou, a minha tia ela que cuidava dessa parte daí, como da escola, tinha as reuniões, então eu não tinha esse apoio da minha mãe, minha mãe nunca foi a uma reunião. Quem ia era minha tia, apesar que de vez em quando ela ia me visitar, raramente, mas a minha tia que cuidava e eu me lembro muito bem que a minha tia pegava, eu comecei a gostar de leitura assim, a minha tinha comprova muito gibi para mim, então eu gostava muito de ler histórias em quadrinhos e outra coisa, olha só o que minha tia fazia: ela me dava um livro para ler, apesar da minha tia não ter muito instrução formal, mas ela dava o livro para eu ler, ela lia junto comigo o livro e eu tinha que lhe responder todas as perguntas do livro. Eu tinha que saber tudo, não adiantava querer enrolar não. A minha tia eu não conseguia enrolar, então foi assim também que eu tive incentivo à leitura.

**Vinicius:** A sua formação universitária foi satisfatória para a sua escolha profissional?

**Solange:** Eu fiz né letras, português – francês, sim, porque eu já tinha feito normal então como eu falei anteriormente não foi aquilo que eu queria eu tive até uma crise existencial no normal, eu queria desistir porque não era aquilo que eu sonhava para mim, aí mais

depois que eu fiz um estágio supervisionado aí eu fui gostando das criancinhas, as criancinhas acho que gostavam de mim, eu ganhava muita cartinha de amor das crianças, aí fui né, mas mesmo assim eu comecei a trabalhar aqui na rede de Caxias aos 19 anos, foi meu primeiro concurso quando eu passei para cá, e eu gostei e fiquei, estou há 33 anos. E assim, como eu já tinha feito o normal, engraçado eu sempre achando que o professor não era pra mim, no dia que eu fui fazer a inscrição para o vestibular eu ia fazer direito, mas a tia dizia que direito eu ia ser advogada de porta de cadeia, porque naquele tempo negro ou negra advogada era uma coisa meio surreal, porque era meio inverdade, então não podemos tapar o Sol com a peneira, eu queria fazer direito, aí no dia falei eu vou ser professora mesmo, já sou mesmo, eu gostava de Língua Portuguesa, já gostava muito de ler e tudo, achei que era minha área, gostava de ler, gostava de escrever. O francês foi uma opção minha porque eu amava aos 12 anos eu me apaixonei pelo francês.

**Vinicius:** Que pontos positivos e negativos você destaca em sua formação universitária?

**Solange:** Olha eu vou lhe pautar, eu tenho muito mais pontos positivos do que negativos. Eu estudei na UERJ né. Eu entrei na faculdade em 1988, então já tem muitos anos, aqui não existia ainda. Eu estudei lá no campus, eu tinha uma formação muito boa. Eu tive excelentes professores naquela UERJ nossa, que assim ajudaram muito na minha formação acadêmica, que eu figo a questão é teórica, tive bons professores também no meu estágio supervisionado, então eu acho que tem mais positivo do que negativo, negativo não lembro muito não.

**Vinicius:** Por que você escolheu ser uma funcionária pública do Município de Duque de Caxias?

**Solange:** Olha eu vou lhe dizer, o que eu queria para o meu primeiro emprego. Eu me lembro muito bem que quando eu acabei, a minha formação de normalista eu coloquei o meu currículo numa escola particular, até hoje não me chamaram. Eu estou esperando até hoje. Então era a solução para o meu emprego, por isso que eu fiz, não por causa do salário né, porque eu quando entrei para o município de Duque de Caxias, nós ganhávamos um salário-mínimo está.

**Vinicius:** Como você construiu a sua carreira até chegar no município?

**Solange:** Bem, como eu disse foi meu primeiro emprego, eu estudei, nossas, mas eu estudei muito, não foi pouco não. Eu fui a nona colocada na época no município, eu fui do primeiro concurso depois que o município saiu da fase de Segurança Nacional, eu fui do primeiro concurso, antes de mim não existiam os concursos, então eu fui desse primeiro concurso, então assim é uma trajetória que eu construí, porque eu não tinha a oportunidade do primeiro emprego, eu queria trabalhar porque pela minha tia eu não teria ficado, porque a minha primeira escola foi lá dentro de Capivari, na Escola Municipal Costa e Silva, a 33 anos, então é lá a minha tia falava: Nossa você é louca, por ela eu teria saído, imagina se eu saio.

**Vinicius:** Como a senhora chegou até o Aquino de Araújo?

**Solange:** Olha tudo meu tem uma história assim né... Eu entrei para o Aquino em 97, eu tinha um bebê que se chama Desiré, ela estava muito pequena, eu sempre tive essa deficiência e eu trabalhava antes do Aquino, eu vim de onde meu Deus, eu trabalhei no Amapá, eu já trabalhei em lugares muito assim que eu não conheço e longe. Eu trabalhava no Amapá, eu cheguei pra Subsecretária e falei pra ela: Eu não tenho condições mais de ficar lá, eu tenho uma bebe pequena, eu tenho essa deficiência, ela falou então tá bom, eu vou te transferir para o Aquino de Araújo, na época o diretor era o João Batista, eu cheguei na escola, o João sempre foi muito justo, eu estava entrando na escola, tinha uma professora para se aposentar no ano seguinte, então ele falou: Você então aguarda e você vai voltar. O João ele nem me conhecia, mas ele bem que acreditou em mim né?

**Vinicius:** Qual a matéria leciona e em qual turno na escola?

**Solange:** Na realidade eu não sou regente de turma, eu já estou readaptada há um tempo. Primeiro eu fiquei readaptada pela psiquiatria, porque eu tive uma depressão muito profunda. Uma depressão que por conta de vários problemas pessoais e tudo, eu fiquei adaptada, e depois agora a 5 fui me adaptada por locomoção, porque eu fiz uma prótese total. Então eu já estou fora de sala, já uns 10 anos.

**Vinicius:** E quando a senhora entrou em sala de aula, a senhora dava aula de qual matéria?



**Solange:** Língua Portuguesa. Primeiro eu trabalhei com quinto e sexto, porque eu gostava de trabalhar com a questão de ortografia, muita leitura e interpretação, trabalhava muito produção de texto, aliás sempre trabalhei isso com todas as turmas, eu fiz um tripé: Gramática, leitura - interpretação e produção de texto.

**Vinicius:** Qual turno a senhora trabalhava?

**Solange:** Na realidade, eu trabalhava só no primeiro turno na minha matrícula mais antiga. Eu tenho duas matrículas de PI, então hoje estou me adaptada na Biblioteca Guimarães Rosa, e desenvolvo um projeto que se chama: Projeto escrever e ler um direito de todos. Eu já trabalho esse projeto já vai para 5 anos.

**Vinicius:** Qual a motivação desse projeto?

**Solange:** O projeto eu desenvolvi como: A nossa orientadora Sandra Mota, ela trabalhava agora se aposentou desde o ano retrasado, ela eu já trabalhava na Biblioteca e eu comecei a ver necessidade não só de estar naquele espaço para emprestar livro, mas incentivá-los a leitura. Eu queria mais, e eu sempre tive um sonho de trabalhar a escrita da produção de texto com meus alunos, porque eu sempre vi muita deficiência dos meus alunos quanto a isso, de fazer o arcabouço do texto, então aí eu desenvolvi esse projeto. Ele é um projeto escrito, ele tem respaldo teórico, não é nada que eu fiz nada que eu fiz da minha cabeça aleatória, inclusive esse tempo que eu fiquei na Secretaria de educação, esses 10 anos me deram esse respaldo para escrever esse texto, por causa das leituras que eu já tinha, por isso que eu fiz esse trabalho. Aí a Sandra me convidou para trabalhar com os alunos, fazer assim aquela questão com reforço, aí eu comecei a desenhar na minha cabeça esse projeto. Eu escrevi o projeto, ela gostou e comecei a trabalhar do primeiro ao quinto ano, como eu era professora primária entre aspas, ela me convidou, aí depois o segundo segmento que é o fundamental dois pediu também para estender esse projeto, não é um projeto de sala de leitura, é um trabalho mesmo de Língua Portuguesa.

**Vinicius:** Como a senhora elaborava a sua prova e o seu teste?

**Solange:** Eu tinha um critério assim, não é só porque um aluno fez um trabalho, porque eu nunca gostei de trabalho em grupo com cinco ou com dez alunos, geralmente eu

gostava muito de fazer até três alunos, e gostava muito de trabalho em dupla em sala de aula, para um sempre ajudando o outro. E outras coisas as minhas avaliações, aquelas avaliações formais eu fazia assim, eu dava três basicamente quatro trabalho por...logicamente a gente avalia o aluno aquele que sempre faz as atividades, isso sempre conta um ponto, mas eu também não ficava falando para eles, que isso contaria não, senão eles ficavam só com aquela coisa de entregar caderninho e eu era muito chatinha, mas eu não me arrependo não. Então eu fazia assim uma avaliação geralmente era de marcar que era a objetiva e a outra era subjetiva, todo bimestre era assim, porque eu já estava habituando o aluno a fazer prova objetiva e a fazer prova subjetiva, então sempre tinha esses dois momentos, e sempre tinha uma avaliação de produção de textos. Dentro da prova subjetiva eu avaliava a questão da escrita, da leitura e da interpretação, e a produção de texto. Então era todo bimestre e todo bimestre geralmente eu sempre dava aquela recuperação para o aluno, porque também quando chegasse ao final do ano, eu não teria que ter aquele trabalho e eu facilitava também o estudo para eles.

**Vinicius:** Qual critério você utilizava para dar uma nota para seus alunos?

**Solange:** Olha como eu sou de língua portuguesa eu vou ser muito sincera. Logicamente aquele tripé que eu falei para você: Gramática, leitura – interpretação de texto e produção textual logicamente o aluno tem que ter noções básicas de gramática, porque até mesmo eu sempre ficava botando na cabeça deles, que a gramática ela tem que te ajudar a escrever, não você só decorar a gramática, só gravar não vai te fazer né. Então o que eu avaliava mais era a questão escrita, da leitura e da interpretação. Não sei se eu estou errada, eu sempre dei um peso muito maior na minha avaliação, também nunca falei para eles não, era um critério meu porquê eu sempre achei assim, se o aluno desenvolve bem, a leitura, a escrita e a produção de texto, se eu organizo bem o texto, ele vai aprender a gramática. Essa gramática que todo mundo quer que ele decore, mas se ele já tem uma gramática com ele, se ele aprendeu é porque ele bota na escrita essa gramática.

**Vinicius:** Como você percebe o desenvolvimento dos seus alunos em suas avaliações?

**Solange:** É aquilo que falei né. Se ele demonstra que aprendeu alguns conteúdos básicos que eu acho básico, por exemplo, se eu estou trabalhando com uma sétima série, que hoje em dia é o oitavo ano, ele pelo menos tem que saber o ditado, separar isso, ter noção de

sintaxe, eu acho que se não tiver essas dimensões básicas, saber as orações e os períodos, eu acho que ele está sabendo bastante coisa, porque é aquilo se o cara está fazendo um curso ele vai ter que decorar várias noções de gramática, principalmente dependendo do curso que você vai fazer, e eu falava muito com eles isso.

**Vinicius:** Quais as principais dificuldades apresentadas pelos alunos nas avaliações?

**Solange:** A escrita, a leitura e a interpretação você tem muita ênfase. Quando eu falo escrita não é somente a questão ortográfica, quando ele desenvolve o pensamento dele, e outra coisa nunca gostei tipo assim... Engraçado me lembrei agora uma mãe virou pra mim um pouco tempo, eu até vim agora para o presente para você entender o que eu quero falar, uma mãe virou pra mim e falou: É engraçado, eu estive vendo o projeto para eu trazer o trabalho, ela falou que o legal é que você não põe, por exemplo... tem um texto lá, eles não vão achar assim não é aquele trabalho mapeado, porque eu não entendo um professor que trabalha mapeado, é ele ler, sintetizar aquilo que ele leu, para ele poder aí eu acredito em leitura e interpretação, porque ela falou sobre isso: Eu vi muito isso no seu trabalho e achei muito bom.

**Vinicius:** Como você procura solucionar as dificuldades apresentadas pelos alunos?

**Solange:** Quando eu trabalhava como regente, eu acho assim, se eu vi se um aluno teve dificuldade naquele texto, ou naquele ponto gramática, é voltar, repensar, falar, eu fico com muitas chances deles falarem na sala de aula, pelo contrário, eu nunca gostei de sala de aula que eles ficassem mudos, mas também né falando sobre o trabalho e não sobre outras coisas, é voltar, é você repensar o porquê aquele ponto não deu certo, porque eu dei um texto numa avaliação e porque quase ninguém conseguiu acertar quase nada, alguma coisa do meu trabalho foi falho, então eu sempre gosto assim: de entregar a prova para eles, de discutir a prova com eles, por que você errou aqui: “Nossa eu errei uma besteira”. Eu sempre fiz isso, eu sempre gostei de fazer uma recuperação. Voltando na avaliação, não adianta eu sempre acreditei que quando eu entregava a avaliação para o aluno e não dizer para ele onde ele errou, e ele mesmo vai vendo onde ele errou. Isso dá trabalho está. Por isso essa exaustão, o da gente querer fazer o melhor, o aluno a gente não pode deixar para lá, se o aluno não fez uma boa prova, a gente tem que continuar tentando.

**Vinicius:** Além de testes e provas como você avaliava o seu aluno?

**Solange:** Como eu falei, pela observação, se ele fazia as atividades, ah vou te falar verdade eu também botava um terrorzinho. O terrorzinho é assim: Não fez as atividades eu marcava, dizia que ia falar com o responsável, a gente tem que fazer umas estratégias para eles ficarem assim: eu tenho que fazer de alguma maneira as atividades né. Qual professor que também não faz isso? Tem que fazer.

**Vinicius:** Quais indicadores levavam você a mandar um aluno para a recuperação?

**Solange:** Bem eu acho que, assim para a recuperação é o que ele não aprendeu, é assim eu acredito assim, se ele não aprendeu nem o basco, não tem como, se ele não estrutura o pensamento ainda para escrever e se ele não consegue verbalizar nada, fica complicado, aí tem que ir para a recuperação, porque tem aluno vamos combinar né que não se interessa mesmo.

**Vinicius:** Quais indicadores levavam você a reprovar um aluno?

**Solange:** Eu acho que fica meio, meio entrelaçado com a pergunta anterior, os indicadores né, porque tem aluno e tem aluno, porque tem aluno que você vê que se esforça, mas as vezes tem uma defasagem de conteúdo, ele se esforça, mas não consegue, mas tem aluno que não quer mesmo não, você está todas as chances do mundo, mas ele não está nem aí.

**Vinicius:** Reprovar é uma solução?

**Solange:** Eu já vi aluno dizer para mim que melhor coisa foi ter ficado reprovado, não é que seja a solução, a solução seria antes ele estudasse, porque eu acredito que o professor não reprova.

**Vinicius:** Os alunos poderiam questionar a sua correção e a nota atribuída?

**Solange:** Claro, com certeza nossa é o que eles mais faziam. Isso me estressa.

**Vinicius:** Qual o quantitativo em média de alunos em sala de aula?

**Solange:** No meu tempo eram muitos, 40 já tive quase 50.

**Vinicius:** Como os alunos se comportavam em sua sala de aula?

**Solange:** Olha, problemas com alunos, nós sempre tivemos, mas eu vejo que hoje o respeito está bem complicado.

**Vinicius:** Quais as formas de indisciplina em sua sala de aula?

**Solange:** Olha eu acho que só no passado eu só tive um problema com um aluno, porque naquela época estava começando aquela questão de Orkut e ele me xingou, só que eu aí senti o apoio de todo mundo, da turma inteira, ninguém foi a favor dele, todo mundo foi a meu favor, porque ele não gostou que eu chamei a atenção dele. As vezes a gente também pensa que está querendo fazer o bem, chama a atenção aí alguma forma mais áspera e ele não gostou, e aí ele me xingou. Aí eu vi o apoio da turma. Aí ele veio pediu desculpas, aí depois ficou tudo bem.

**Vinicius:** Como você agia para coibir a indisciplina?

**Solange:** Eu acho que parando mesmo para chamar a atenção, parava mil vezes a aula e nem que eu ficasse sem dar aula naquele dia, mas aquele dia era o do sermão. E eles não gostavam do meu sermão, e eles sabiam que quando eu estava mais calma, era porque eu estava mais nervosa. Sério, quando eu falava baixo, eu calava, eles ficavam olhando, eles iam olhando para eles assim oh: “Professora oh”. Eu vi que a estratégia gritar não adiantava, a estratégia era calar a boca. Porque adolescente não adianta ficar berrando, ele não ouve no berro, ele ouve o seu silêncio, eu sei que era estratégico, porque eu comecei a ficar com problema de voz, e eu falava pra eles, também a gente faz umas coisas psicológicas também: “Eu não consigo gritar, eu não posso falar alto, então sabe o que fazer, eu vou dar matéria, o conteúdo e não vou explicar, ah era a morte para eles”, eu dizer que não ia explicar, porque eles sabiam que eu sempre explico. Explicava quantas vezes eles precisassem.

**Vinicius:** Você já deu algum castigo físico em algum aluno?

**Solange:** Claro que não.

**Vinicius:** Você já retirou alunos de sua sala de aula?

**Solange:** Já, poucas vezes. Esse menino que falei anteriormente, o outro menino que eu falei alguma coisa que ele entendeu outra, foi no nono ano. Eu sempre falava para eles, nós aqui temos que ter um respeito um pelo outro, se não está legal, chega e conversa. Muitos alunos chegaram para mim, eu acho também que a gente tem que refletir sobre o nosso comportamento com o aluno também, porque eles erram, mas a gente num dado momento a gente também pode errar, um grito que a gente dá, mas aí a gente diz eu dei esse grito, porque você, porque isso, isso, isso, isso. Igual a gente faz com um filho nosso. Eu sempre tentei o diálogo, se o diálogo não dava mais, e sabe o que eu falava para eles: vocês têm que me aturar. Não vou ficar botando ninguém para fora de sala, porque é isso que vocês querem. Ir para fora de sala e não estudar, então vocês têm que me aturar.

**Vinicius:** Como os alunos deveriam estar uniformizados:

**Solange:** Aí é uma questão da escola, eu acho que não passa por mim, eu acho que isso é uma questão da direção, de toda equipe, única coisa que eu não suporto é aluno com boné na sala de aula, até hoje, porque eu trabalho na Biblioteca, com esse projeto para algumas turmas, boné não, celular só se nós estivermos, porque as vezes dentro da sala quando gente trabalha um determinado texto eu deixo eles procurarem as palavras para ajudar a facilitar o trabalho, quando a gente tem que procurar alguma imagem, celular só se for pra isso, só se for para o princípio pedagógico nós utilizamos e quando acaba a aula e nós temos uns minutinhos eu deixo eles usarem o celular.

**Vinicius:** Você já acompanhou alguma expulsão de um aluno na escola?

**Solange:** Não em lembro não, eu acho que só teve daquele menino que eu esqueci o nome, que eu não posso falar.

**Vinicius:** Como é a sua participação dentro dos conselhos de classe?

**Solange:** Hoje eu só participo como ouvinte, porque eu não tenho aquela obrigatoriedade de dar nota. Antes minha participação eu era como qualquer outro conselho de classe, falar sobre a turma, eu acho que é uma hora de catarse, de falar aquilo que eles fazem, daquilo que eles não fazem, da gente reclamar mesmo, de falar a verdade, de expor sempre as dificuldades, de pedir arrego até para a equipe também de conversa com eles também, porque lá tendo outra pessoa fora daquela ali que está com eles o tempo todo de repente eles ouviriam até melhor do que eu.

**Vinicius:** Quais as principais pautas analisadas dentro do conselho de classe?

**Solange:** Que eu me lembre era como o comportamento da turma, a questão do desempenho, nunca se pediu para passar ninguém, sempre nos deixou à vontade. Eu e a Leila era o terrorzinho da escola, nós fechávamos sempre e eu sempre gostei, eu senti com o tempo que isso foi se perdendo um pouco, essa questão dos professores fecharem anteriormente do conselho de classe, eu sentava ou com a Leila, ou com outros professores, nós fechávamos antes do conselho, eu sempre conversei muito com a Leila, eu não estou sozinha na escola, é fazer um pré- conselho, nós professores irem conversando sobre aquele aluno, porque as vezes aquele aluno está bom em todas as disciplinas e só está ruim com ele, e isso faz com a que a gente tenha condições de avaliar. É aquilo que eu falei da discrepância, logicamente tem alunos que tem alunos que tem mais habilidades em língua portuguesa, em ler, em escrever, e outros tem mais habilidades em matemática, mas pelo amor de Deus é o que eu falei um aluno tira 10 comigo e 4 ou 5 em matemática e vice versa, e o bom que eu a Leila a gente sempre fechávamos, por exemplo, o Joel sempre trabalhou parecido comigo sobre a leitura e a interpretação, com provas subjetivas, o aluno contextualizar as situações e os conteúdos, então se o aluno não faz isso em língua portuguesa, ele não vai fazer isso em história, geografia e nas outras áreas.

**Vinicius:** Você encara o conselho de classe como um espaço que define o destino escolar do aluno?

**Solange:** Nossa destino é muito forte. É né, nossa é um peso, porque a palavra é destino é muito forte, na verdade se a gente pudesse eu não reprovava ninguém, é como eu falei, mas tem aluno que parece que pede para ser reprovado, eu volto naquilo que eu falei tem

aluno que se esforça., por mais que ele tem dificuldades, mas tem aluno que não. O conselho de classe é o final de um trabalho, então se subentende que tudo aquilo que um professor poderia fazer por um aluno ou que o aluno poderia fazer por ele mesmo já foi feito, então não é o professor que vai fechar o destino do aluno, foi uma sequência de trabalhos que fecha o final. Se o aluno não atingiu nem os objetivos básicos para a minha área, como é que eu vou colocá-lo para frente, aí eu vou buscar aquilo para ele um problema.

**Vinicius:** Quais critérios são utilizados dentro do conselho para aprovar, reprovar ou encaminhar um aluno para a dependência?

**Solange:** É aquilo, quando eu via que o aluno, porque na realidade já houve época que eu podia reprovar sozinha, se ele vai ficar só comigo alguns eu deixava, mas outros não abria mão não, porque também é muito ruim para a escola ter um bando de gente em dependência, vamos combinar, é ruim para eles porque na realidade eu nunca via a dependência como solução, se a dependência fosse feita como eu sempre pensei, eu acho que seria bom pro aluno, mas como ela é feita, eu não acho objetivo nenhum.

**Vinicius:** As definições dentro do conselho são unânimes?

**Solange:** Sempre tem um que não fecha. Acho que você nunca vai ter.

**Vinicius:** Quais as ferramentas você utilizava em sala de aula?

**Solange:** Vamos combinar, no meu tempo as ferramentas eram escassas.

**Vinicius:** Vocês entregavam o programa de planejamento da sua disciplina para os alunos e a direção?

**Solange:** Para a direção, alunos não, mas eles sabiam de antemão o que nós estudaríamos, porque eu sempre coloquei isso para eles, o que nós estudaríamos.

**Vinicius:** Quais as maiores dificuldades dos alunos em sala de aula?



**Solange:** Eu acho a maior dificuldade era eles fazerem trabalhos de casa e estudar em casa, porque eu gostava muito de passar trabalho de casa, porque era uma maneira de eles estudarem em casa, rever o conteúdo também.

**Vinicius:** Como você procura solucionar as dificuldades dos alunos?

**Solange:** É aquilo que eu falei, rever o conteúdo, ou as vezes dar de uma forma diferente, todo bimestre eu trabalhava com a questão de produção de texto, leitura e interpretação, e ainda tinha as avaliações e eu ainda dava uma recuperação bimestral.

**Vinicius:** Como você enxergava e usava o livro didático em sala de aula?

**Solange:** Sim eu gostava, eu trabalhava muito livro didático para leitura e interpretação. Tinha o livro deles e isso me ajudava muito, o que eu fazia para poder antecipar o meu planejamento da minha aula seguinte, eu mandava que eles, porque parece que não, mas um tempo eles faziam certos trabalhos, ele é muito contra a gente, o tempo. O que eu fazia: Eu pedia para que eles lessem aquele texto, lesse aquele capítulo, fizesse em casa, e nós corrigíamos em sala. E ali o que eles faziam, faziam leitura em voz alta, nós esmiuçávamos o texto, aí dava para eu fazer o trabalho bom, se eles fizessem a atividade de casa, aí era uma ferramenta minha para eu saber avaliar quem vai fazer os trabalhos, eu olhava os cadernos, dava um visto é muito trabalho.

**Vinicius:** Você olhava e corrigia os livros e os cadernos dos seus alunos?

**Solange:** Se eu falar sempre não, não porque é humanamente impossível, porque uma sala lotada como nós tínhamos de fazer isso. Logicamente eu tinha o controle, dava visto, olhava, mas tinha aqueles alunos interessados que queria que eu corrigisse, mesmo aluno grande eles gostam de estar.

**Vinicius:** Como você estruturava, planejava, montava as suas aulas?

**Solange:** Eu geralmente fazia em casa, mas teve uma época como eu tinha um horário que eu tinha que esperar de um turno para o outro, pra .ir para outra escola, eu aproveitava e planejava as minhas aulas na escola.

**Vinicius:** O que você percebia que te chamava a atenção nos cadernos e nos livros dos alunos?

**Solange:** Tinha alunos que são muito... A essa coisa de que as meninas são mais organizadas, tem menino que é tão organizado quanto, porque isso aí é outro tabu, outro parâmetro que não existe.

**Vinicius:** Você passava atividade de casa para os alunos?

**Solange:** Bastante eles não amavam, mas os pais adoravam.

**Vinicius:** Os alunos faziam as atividades de casa?

**Solange:** Se eu disser que todos não, sempre é aquela questão de tempo, com o tempo isso foi ficando obsoleto, antigamente faziam, mas depois com o tempo.

**Vinicius:** Os alunos copiavam a matéria do quadro?

**Solange:** Ah copiavam, comigo tinha que copiar, eu tinha minhas estratégias também né, eu falava assim olha quando eu acabar aquela parte ali, eu vou apagar a primeira está e apagava mesmo. Gente, aluno como dizem a gente bota do nosso jeito, entendeu se eu deixar aquele trabalho ali o dia inteiro, falar não vão borá. E tipo nem todos os dias nós estamos bem emocionalmente, essa questão do emocional é muito importante, o dia que eu chegava triste na escola, com algum problema eles já sabiam, professora o que, que foi? A senhora estão assim, tão assim? Não e eles mesmos falavam assim: Olha a professora hoje está chateada. Muito engraçado. Nós não somos super-heróis, eles acham que nós somos super-heróis.

**Vinicius:** Como eram feitas as reuniões com os pais? Os professores participavam das reuniões com os pais?

**Solange:** É aquilo né parece saudosismo, mas antigamente os pais iam muito mais nas reuniões. Os pais, os responsáveis faziam questão de ir a reunião, hoje em dia eu não vejo muito isso não, eu vejo as reuniões muito esvaziadas, eu sempre gostei muito das

reuniões, daquela conversa “Ted a Ted” com o pai, é aquilo não era para fazer reclamação, era para a gente dar um toque no pai: Olha como é que você pode fazer? Como é que eu posso trabalhar com meu filho, explicar isso e aquilo? Até mesmo ajudarem a desenvolver estratégias para ajudar o seu filho, porque muitos pais também, nós sabemos que não tem muitas condições de ajudar o filho. Por exemplo eu sempre gostei de língua portuguesa, nunca tié condições de ajudar a minha filha em matemática, nunca fui boa em matemática.

**Vinicius:** A relação com os pais era amistosa?

**Solange:** Sim. Sempre foi, eu nunca tive problemas com os pais, eu sempre conversei muito com os pais

**Vinicius:** Houve alguma vez atritos com os pais?

**Solange:** Olha deve ter tido. Já, mas assim foi coisas assim que as vezes acontece. Ah... aconteceu sim, a pouco tempo, acontece quando eu estava desenvolvendo esse projeto que eu levei uma peça para a escola e o pais evangélicos eles não fizeram uma boa leitura do trabalho, que foi desenvolvido, mas aí a direção conversou com eles e ficou tudo bem, mostramos que aquilo fazia parte do projeto, e não tinha cunho religioso.

**Vinicius:** Os pais dos alunos interferiram de alguma forma em sua metodologia?

**Solange:** Eu acho que não, eu acho que não, eu acho que os pais eles nunca se meteram na minha forma de agir.

**Vinicius:** Os diários eram preenchidos diariamente?

**Solange:** Olha eu vou te confessar não, sabe por que eu sempre foquei mais na aula do que no diário, eu sempre achei que dar aula é mais aula é mais importante do que ficar preenchendo diário.

**Vinicius:** Você já atrasou a entrega dos diários?

**Solange:** Ah eu já atrasei, eu não sei se eu sou o problema do diário, ou diário que tem problema comigo.

**Vinicius:** Você se sente realizada enquanto professora?

**Solange:** Sim. Apesar de todo, apesar disso tudo, eu me senti muito realizada, eu acho que vou encerrar com esse projeto, que foi a minha realização, o meu sonho.

**Vinicius:** Quais as maiores dificuldades você enfrentou em sua carreira?

**Solange:** Eu acho que o chão da escola, o dia a dia. É a falta de material, quando nós somos regentes o aluno parece que tem mais respeito, mas quando a gente está fora de sala de aula eles parecem que não nos enxergam como professores, uma vez eu tive que conversar muito sério com uma turma, eu disse: Gente eu estou aqui sentadinha aqui nessa cadeirinha da Biblioteca, mas eu sou professora, eu tenho meu diploma, as vezes a gente tem que falar para eles entenderem, eu só estou aqui porque eu tenho problema motor, eu não posso ficar em sala de aula.

**Vinicius:** Você se sente frustrada na sua carreira:

**Solange:** Frustrada não, na minha carreira não, eu me sinto frustrada porque eu sempre fiz aquilo que eu achava melhor, e sempre tentei dar o melhor, nós tempos que dar o melhor para eles, agora eu me sinto frustrada sim como a educação ela é hoje em dia é tratada pelo governo, pelos níveis tanto municipal, estadual e federal, eu me sinto frustrada assim, com esse massacre com a educação.

**Vinicius:** Êxito ou fracasso em sua carreira?

**Solange:** Êxito. Eu acho que eu posso dizer eu tive êxito, eu sei que não sou a melhor professora, mas eu sempre encarei que eu faço o melhor.

## **Entrevista professora Débora**

**Vinicius:** Boa tarde professora, vamos começar em relação as suas origens sociais. Por que a senhora escolheu ser professora?

**Débora:** Porque a gente gosta né, é o idealismo mesmo, é o gostar de poder ensinar, de poder transmitir aquilo que você aprendeu né.

**Vinicius:** Como os seus pais influenciaram em suas escolhas de carreira?

**Débora:** Bem, na realidade papai e mamãe queria médico né, mas assim não me chegou a atrapalhar isso não, me deu todo apoio possível.

**Vinicius:** Qual a profissão dos seus pais?

**Débora:** Minha mãe era doméstica e meu pai era funcionário público.

**Vinicius:** Como os seus pais investiram na sua carreira?

**Débora:** Gente, minha mãe precisou trabalhar fora para ajudar e assim eu tinha uma madrinha que podia me auxiliar os meus pais nessa situação toda.

**Vinicius:** Quais às dificuldades a senhora encontrou em sua formação universitária?

**Débora:** Eu acho que eu fui levando entendeu? Eu acho que dificuldades mesmo era só a financeira, aquela parte de comprar material, enfim né. Como eu gostava de estudar e essas coisas todas, a gente ia caminhando.

**Vinicius:** A sua formação universitária foi satisfatória para a sua escolha profissional?

**Débora:** Olha, na realidade a gente quando se forma corta muita coisa né, porque na realidade você pensa que você vai sair o máximo, você tem uma ideia assim que não chega a ser a real, você pensa que vai sair assim fantástico, mas na realidade você não sai dessa maneira. Você tem que batalhar, pesquisar, até por causa do dia a dia.

**Vinicius:** Quais pontos negativos e positivos você destaca em sua formação recebida?

**Débora:** Bom, olha só eu fiz uma faculdade ela era particular, era a FAUP, porque eu estudei no Colégio Pedro II, aí eu pensei assim, sabia que minha mãe tinha dificuldade, então falei poxa minha mãe vai ter que pagar um curso Pré vestibular -pra eu ingressar numa faculdade particular, e por quê não ao invés de pagar o curso já começa a pagar a faculdade, até porque eu pensei poxa faculdade é nova, eu vou ter muito mais chance, ainda mais que eu venho do Colégio Pedro II. Aí eu fiz a Faculdade que era do Pedro II, a FAUP né, fui bolsista e fui encaminhando.

**Vinicius:** Por que você escolheu ser uma funcionária pública do município de Duque de Caxias?

**Débora:** Porque foi a faculdade que eu tive, porque a princípio eu pensava assim: Eu me formei, fiz prova para o Estado, eu passei, demorou um pouco a ser chamada, enquanto isso eu fiz mestrado, pós-graduação, não em matemática, eu fiz análises de sistema, na UFRJ, e aí o fiz nesse intervalo eu fiz o concurso, eu passei, esperei me chamar, quando me chamaram eu fui trabalhar para o Estado. E a minha ideia era só ter uma matrícula, porque eu queria assim: Trabalhar, mas eu queria ter filhos, casar-se, essas coisas, eu não queria ser escrava do trabalho. Só que aí o tempo vai passando, e aí você sente a necessidade financeira, até para ajudar né.

**Vinicius:** Então a segunda matrícula que a senhora tem no município de Duque de Caxias, foi uma solução financeira para seus problemas?

**Débora:** Sim, sim entendeu.

**Vinicius:** Qual a matéria a senhora leciona e em qual turno no Aquino de Araújo?

**Débora:** Eu leciono matemática, no segundo turno.

**Vinicius:** Quais ferramentas a senhora utiliza em sala de aula?

**Débora:** Gente, eu gosto muito de trabalhar com folhinhas, porque eu acho que é mais rápido, porque o que acontece com os livros: Cada um tem uma maneira de explicar, de conduzir a matéria, essas coisas todas. Aí o livro eu não sinto muito livre, eu me sinto

muito presa, eu gosto mais de livre, então eu gosto de fazer aquelas folhinhas, aquelas sínteses, porque eu acho o seguinte: O aluno que realmente quer estudar, que gosta de estudar, se você der o básico para ele, ele vai que ele vai.

**Vinicius:** Você entrega o programa de planejamento de sua disciplina para a direção e para os alunos?

**Débora:** Para a direção sim, para os alunos não.

**Vinicius:** Quais as maiores dificuldades que estes alunos apresentam na sua matéria?

**Débora:** Gente, só de falar o nome Matemática eles já se sentem horrorizados. Eles já chegam falando: Eu não sei fazer isso. Agora mesmo, tinha lá aquelas continhas para fazer, aí eu falei trás aqui para eu ver, aí ele falou: eu não sei fazer, aí eu disse: com você não sabe fazer, está tudo certinho, você copiou de alguém? Então você sabe fazer. Então é assim, é o pavor que eles têm da disciplina, isso é o que atrapalha.

**Vinicius:** Quando eles chegam no sexto ano, eles sabem contar adequadamente? Este aluno sabe fazer a tabuada?

**Débora:** Não, não. A primeira coisa que eu faço é distribuir a tabuada. E pedir que eles estudem, sabe por que é assim eles têm muita dificuldade, divisão então é horrores, não conseguem nunca aprender divisão. E vejo então as vezes as outras continhas eles têm um certo grau de dificuldade.

**Vinicius:** As quatro operações fundamentais são um dilema difícil?

**Débora:** São, são.

**Vinicius:** A Matemática não é apenas as quatro apenas as 4 operações fundamentais, mas necessitamos delas para os demais conteúdos curriculares da disciplina, como é que a senhora fica dentro de uma sala quando a senhora tem que passar equação, sistema de equação?

**Débora:** Difícil, a gente tem que fazer vai e volta, vai e volta, e ficar pedindo pelo amor de Deus estudem tabuada.

**Vinicius:** Como a senhora procura solucionar as dificuldades dos alunos em sua matéria?

**Débora:** É um campo prático, a gente tenta trazer bastante exercícios para eles, corrigir o máximo que pode, e sempre que está corrigindo a está sempre iniciando. Sempre iniciando, como se eles nunca tivessem visto nada daquilo, as vezes ficar falando uma linguagem bem simples, bem chula para que eles possam entender.

**Vinicius:** Por que uma linguagem simples para o aluno?

**Débora:** Sim, porque não conseguem entender as coisas.

**Vinicius:** Esse aluno que chega em sua sala de aula de Matemática expõe as dificuldades que ele tem lá?

**Débora:** Sim, alguns sim.

**Vinicius:** Porque me parece que esse aluno tem problemas em casa e isso afeta o seu rendimento.

**Débora:** Provavelmente.

**Vinicius:** Como você utiliza para a sua matéria o livro didático?

**Débora:** É aquilo que eu te falo, eu quase não uso livro didático, mas quando tem alguns exercícios que eu acho muito legal, aí eu peço para eles, vai na página tal, faz esses exercícios, tenta fazer esses exercícios, porque vai valer alguma nota, desde que eu perceba que eles estão em condições para fazer. E quando tem algum interessante que eu acho que eles não vão fazer sozinho, aí eu mesmo eu tento fazer com eles.

**Vinicius:** A linguagem do livro é acessível para os alunos do sexto, sétimo, oitavo e nono ano?



**Débora:** Olha, alguns sim entendeu, outros não, a gente tem que escolher o que é o melhor para eles.

**Vinicius:** A senhora olhe e corrige os cadernos dos alunos?

**Débora:** Olha, eu não costumo ficar pegando caderno para ficar olhando não.

**Vinicius:** A folhinha que a senhora entrega, a senhora olha?

**Débora:** Olho, olho, entendeu. O caderno estou sempre observando assim quem faz e quem não faz, fulano trás aqui, mas assim não é que vou dar nota no caderno, mas não aquele que vou olhar para dá nota, quando eu vejo que ninguém está fazendo eu falo: Fulano trás aqui para eu ver, ou eu vou até eles.

**Vinicius:** O que chamava a atenção da senhora nos cadernos, nos livros ou nas folhas que a senhora aplica em sua sala de aula?

**Débora:** A maioria não faz né. Você tem que ficar realmente instigando eles a fazerem, é uma desorganização, eles não têm muita organização, você tem que exigir essa organização deles.

**Vinicius:** Eles não fazem por desinteresse ou não fazem por que não sabem?

**Débora:** Pois é eis a questão. Alguns porque não sabem, outros porque não estão nem aí. E aí é a observação nossa assim.

**Vinicius:** A senhora passava atividade de casa para os alunos?

**Débora:** Não, eu não costumo passar. Eu falo para eles, em casa vocês peguem livro, esse assunto que eu dei, está no livrinho de vocês, vocês peguem o livro, vão ler, vão tentar ler, vão tentar refazer os exercícios que eu passei, vão estudar tabuada, é isso que eu quero que vocês façam em casa. Se algum exercício não deu tempo de terminar na aula, aí sim, vamos terminar em casa.

**Vinicius:** E estes faziam então essas atividades?

**Débora:** Alguns faziam, outros não, na grande maioria não entendeu?

**Vinicius:** Os alunos copiavam a matéria do quadro?

**Débora:** Depende da turma. Uma grande maioria não, porque realmente estão na escola, para ficar com os amigos, porque na realidade eu acho que falta um pouco da família, exigir um pouquinho mais deles.

**Vinicius:** Qual o quantitativo em média de alunos em sala de aula?

**Débora:** Nossa, houve épocas que tinha 40 alunos em sala de aula, mas agora atualmente está mais tranquilo, pelo menos em quantidade.

**Vinicius:** Como os alunos comportam em sua sala de aula?

**Débora:** No Aquino realmente é muito complicado, porque eles são ruins. As crianças de hoje são muito imaturas, então as crianças elas querem brincar, então a disciplina ela ficou meio sabe?

**Vinicius:** E quais as formas de indisciplina dentro de sua sala de aula?

**Débora:** Falam demais, andam, brincam e olha para o coleguinha para ver se ele está copiando do quadro.

**Vinicius:** Já houve agressões físicas entre eles nas suas aulas?

**Débora:** Já até aconteceu, mas a gente começa a contornar a situação.

**Vinicius:** A senhora já sofreu alguma agressão física ou verbal?

**Débora:** Graças a Deus não. Verbal até de repente já, mas como eu sou uma pessoa muito light, entra por aqui e sai por aqui, não ouvi, não gostei, finjo que não ouço.

**Vinicius:** Como a senhora age para coibir a indisciplina na sua sala de aula?

**Débora:** Tentando chamar a atenção deles, tentando conversar né.

**Vinicius:** E eles aceitam?

**Débora:** Por aceito, mas daqui a pouco começa tudo de novo.

**Vinicius:** Você já deu algum castigo físico em algum aluno?

**Débora:** Não.

**Vinicius:** Você já retirou alunos de sua sala de aula?

**Débora:** Muito raramente, eu acho que só tirei algumas vezes, porque eu acho que não adianta, é o que alguns colegas falam, tira, volta, eu acho que um tira, outro tira dois e o outro tira três, aqui não tem pessoal para isso.

**Vinicius:** A falta de um uniforme de um aluno impede dele de estar na sua sala de aula?

**Débora:** Não, sinceramente não, mas eu acho assim que deveria de estar, até para que a gente possa realmente saber que é aluno na escola, de repente faz alguma coisa aí fora, eu acho que uniforme é importante sim, mas eu não vou dar não a um aluno, porque aí nesse caso, não sou eu, é a família, a direção você me entendeu?

**Vinicius:** Como você elabora sua prova e seu teste?

**Débora:** Pensando em cada um deles, porque não adianta eu querer colocar uma coisa muito difícil se eu sei que eles não vão alcançar.

**Vinicius:** Por que a senhora acha que esse aluno é limitado?

**Débora:** Porque eu acho que eles são crianças que ficam na grande maioria mais abandonados em casa, o pai trabalha, a mãe trabalha, aí chega sempre com aquela situação: Eu não tenho tempo, porque eu trabalho. Muitos não têm pais, porque foram

criados com avós. Eu acho que eles sabem... é que nem quando criança, cai aqui para nós se você não exigir um pouquinho deles, então é muito melhor.

**Vinicius:** Qual critério a senhora utiliza para avaliar seu aluno?

**Débora:** A participação em sala de aula está que eu acho importante, o aluno estar sempre tentando fazer os trabalhos que você passa, a atenção deles dentro da sala de aula, o compromisso dele em entregar o trabalho que eu peço no dia certo, porque você cansa de pedir trabalho para compor a nota e eles não entregam, as vezes numa turma inteira de 23 alunos, você tem 4 ou 5, ou só dois que entregam.

**Vinicius:** Como a senhora percebe o desenvolvimento de seus alunos em suas avaliações?

**Débora:** Olha eu fico muito decepcionada, porque não percebo, num ou outro você percebe poxa esse garoto, esse rapaz, essa moça tem até muitas condições, mas a brincadeira, a falta de interesse dele, até prejudica muito. Agora, assim alguns evoluem muito bem.

**Vinicius:** Quais as principais dificuldades apresentadas nas avaliações de matemática?

**Débora:** As básicas, as contínuas. A maioria tira nota baixa, fica com nota baixa infelizmente, porque toda ajuda que a gente vai dar como trabalho, faz em casa, ou em dupla, traz para a nota, eles não trazem. Uma turma ou outra que é boazinha, um ou outro trás, mas no geral eles não trazem não.

**Vinicius:** Isso frustra a senhora na sua carreira:

**Débora:** Muito, muito, porque eu peguei uma época muito boa, eu cheguei a pegar uma época muito boa.

**Vinicius:** Como a senhora procura solucionar as dificuldades dos alunos nas avaliações de matemática?

**Débora:** Eu tento conversar, eu tento conversar, chamar a atenção deles, eu falo, como é importante que eles tenham compromisso, responsabilidade, e que façam, porque por mais que a gente queira ajudar, se eles não fizerem a gente não pode fazer muita coisa. Responsabilidade acima de tudo, compromisso acima de tudo. Então eu fico conversando, mas só você conversando, e em casa é assim muito livre, fica complicado.

**Vinicius:** A prova e o teste para a senhora é uma ferramenta de controle sobre o aluno?

**Débora:** Aí eu acho que não.

**Vinicius:** Além de testes e provas como a senhora procura avaliar o seu aluno?

**Débora:** Observando, se ele é participativo, a frequência dele, que veja bem matemática se o aluno falta demais, fica complicado gente.

**Vinicius:** E esse aluno costuma faltar demais?

**Débora:** Falta muito, a gente sempre sinaliza isso nos conselhos de classe, a escola vai atrás, mas tem aluno que fica até difícil da escola correr atrás dele, porque muda o telefone, o endereço.

**Vinicius:** Quais indicadores levam a senhora a mandar um aluno para a recuperação ou a reprovar esse aluno?

**Débora:** Olha eu sou uma pessoa, que eu procuro, eu não sou boa, mas eu sou uma pessoa que eu procuro fazer as coisas com muita responsabilidade, pensando muito, uma avaliação. Então eu acho que não sei se tudo, mas muita coisa para ajudar eles, então eu acho que se eles não conseguem fazer aquilo, ou porque não querem, a grande verdade é que a maioria não quer, porque aquele que quer, que presta atenção, consegue se ajudar bastante e consegue. Os outros que não querem, sei lá aí eu os reprovoo mesmo, porque assim tem hora que a gente fala, mas a vida ensina, realmente a vida, mas aí será que realmente eles vão ser exemplos para os outros.

**Vinicius:** A senhora conhece a realidade externa desse aluno que está sendo reprovado?

**Débora:** Bem, eu conheço sim, porque alguns falam no conselho de classe. Ah esse menino é criado pela avó, não sei o que, não o que lá, a mãe morreu, o pai matou a mãe, enfim uma série de coisas que a gente fica sabendo no conselho de classe, mas isso é motivo pra você aprovar ele sempre, eu acho que você se dá para eles, até porque você olha para eles de uma maneira, uma vez que, chega a seu conhecimento, mas aí coitados, mas eles estão numa situação, que só eles sentem, também sentem de uma maneira, fica difícil né.

**Vinicius:** Então reprovar para a senhora é uma solução?

**Débora:** Nem sempre, mas eu também não sei se é uma solução ou não é.

**Vinicius:** Os alunos podem questionar a sua correção e a nota atribuída?

**Débora:** Pode com certeza. Com certeza podem, e é até muito bom que eles questionem, porque é até uma maneira que a gente tem de mostrar onde eles erraram ou nós erramos, porque as vezes a gente erra, corrigir uma coisa ou outra, você também tem a possibilidade de consertar aquilo.

**Vinicius:** Como é a sua participação nos conselhos de classe? Quais as principais pautas analisadas dentro do conselho de classe?

**Débora:** Exatamente essa questão, como eles são aí fora, a família, nota essas coisas aí.

**Vinicius:** Então a classificação externa é trazida para o interior da escola?

**Débora:** Sim, sim.

**Vinicius:** Você encara o conselho como um espaço que define o destino escolar do aluno?

**Débora:** Também.

**Vinicius:** Quais critérios são utilizados dentro do conselho para aprovar, reprovar ou encaminhar algum aluno para dependência?

**Débora:** É analisando as atitudes dele e como é a avaliação dos outros colegas, se discute isso, se vale a pena se não vale.

**Vinicius:** As definições dentro do conselho são unânimes?

**Débora:** Acho que são.

**Vinicius:** O aluno que chega em matemática, ele também está em outras matérias?

**Débora:** Ah sim! A grande maioria das vezes sim, agora tem aquele que só está em matemática. Aí é uma questão de eu levar a uma análise mais profunda disso.

**Vinicius:** Os seus diários são preenchidos diariamente?

**Débora:** A presença sim, agora a parte de pôr tudo as vezes, porque nem sempre dá tempo de preencher. Então as vezes eu rabisco uma coisa numa folhinha qualquer para mim depois me organizar.

**Vinicius:** Você atrasou a entrega dos diários?

**Débora:** Não costumo atrasar não.

**Vinicius:** Os professores participam da reunião com os pais?

**Débora:** Participa.

**Vinicius:** Como é a sua participação?

**Débora:** Olha só, a gente conversa com esses pais, o que a gente faz, o que a gente espera deles também diante das crianças. A gente fala sobre essas coisas, a gente distribui os folhetinhos, analisa as faltas deles, e assim a grande maioria, é claro que tem pais que questionam, que querem saber: “Como é meu filho em sala de aula”? Agora tem uns que só está lá para pegar aquele boletim.

**Vinicius:** A sua relação com os pais sempre foi amistosa?

**Débora:** Ah sim, eu sou muito tranquila.

**Vinicius:** Houve alguma vez atrito com os pais dos alunos?

**Débora:** Não, nenhuma.

**Vinicius:** Os pais dos alunos interferiram de alguma forma em sua metodologia em sala de aula?

**Débora:** Não até porque nunca ninguém veio reclamar.

**Vinicius:** E na reunião quem vem buscar o resultado, são os pais ou são os avós?

**Débora:** Às vezes os avós, diga-se de passagem, que é assim são poucos os responsáveis que vem nas reuniões.

**Vinicius:** A senhora encara na escola, os alunos problemas e os pais problemas então?

**Débora:** Ah sim, eu encaro sim.

**Vinicius:** Por que me parece que vocês me apresentam um modelo de aluno que muitas das vezes reflete aquilo que o pai é.

**Débora:** Com certeza, mas grande parte você pode ter certeza que sim.

**Vinicius:** O aluno do Aquino de Araújo não tem o perfil do aluno da sua época de ouro?

**Débora:** Ah não, já quando eu saí do Estado acho que foi em 2009 eu tirei as minhas licenças e depois me aposentei, o negócio já estava assim já se começava a dar zero, a dar notas baixas, mas já estava começando um negócio assim meio estranho.

**Vinicius:** A senhora se sente realizada enquanto professora?



**Débora:** Realizada sim, mas um pouco frustrada.

**Vinicius:** Por que a senhora se sente tão frustrada na sua carreira?

**Débora:** Porque você vê que a educação, está cada vez pior, o ensino está assim cada vez pior.

**Vinicius:** A senhora responsabiliza a falta de políticas públicas para este fracasso de ensino?

**Débora:** Com certeza.

**Vinicius:** Mas essa responsabilização também não está na família?

**Débora:** Também, porque a família eu acho que... Um exemplo: A criança adoece, aí fica um tempo sem vir a escola, poxa a família poderia vir pegar o material, deixando a criança estudar em casa, tentar fazer alguma coisa, e não faz nada, aí a criança quando a criança quando volta, volta pior do que estava. Quem vai consertar isso? Eu acho que a família também, agora deixa eu te falar uma coisa: Eu na época de criança, quando eu comecei a estudar, aquela coisa e tal, eu me lembro eu estudava em escola pública, você entrava no primeiro ano do primário você já sabia ler, leitura silenciosa, interpretação de texto, aquelas coisas, por que hoje em dia as crianças não sabem fazer?

**Vinicius:** Então essa responsabilização é via de mãos duplas, de um lado um município ineficaz por causa da falta de políticas públicas e do outro lado a família que não acompanha o aluno na escola?

**Débora:** Também.

**Vinicius:** Quais as maiores dificuldades que a senhora enfrentou na sua carreira?

**Débora:** Eu diria comigo mesmo né, foi aquilo que eu te falei a gente quando sai da faculdade a gente acha que sabe tudo, mas a gente descobre que a gente não sabe muita coisa.

**Vinicius:** A senhora achava que a sala de aula quando você entrou seria totalmente diferente quando saiu faculdade, a senhora esperava mais da sua sala de aula, dos seus alunos?

**Débora:** Não, não sei se eu esperava mais deles.

**Vinicius:** Como é a sua relação com os demais professores?

**Débora:** Aí é boa, como eu te disse eu sou uma pessoa muito light.

**Vinicius:** A sua relação com os alunos sempre amistosa?

**Débora:** Sempre graças a Deus.

**Vinicius:** Êxito ou fracasso na sua escolha de carreira?

**Débora:** Eu diria que êxito, eu não vou dizer que é fracasso não, porque as vezes a gente caminha pela rua ou em algum lugar, as vezes a gente encontra sempre algum aluno que sempre fala: Poxa eu aprendi a gostar de Matemática por causa da senhora. Poxa eu sou professor de matemática por causa da senhora. Poxa eu aprendi uma PA por causa da senhora, então é um êxito. Apesar de todas as dificuldades.

**Vinicius:** Esses alunos reconhecem aquilo que a senhora ofertou um dia para eles?

**Débora:** Sim, muito.

**Vinicius:** E esses alunos aqui do Aquino, algum quis seguir a carreira de professor de Matemática?

**Débora:** Daqui do Aquino não, mas nós já tivemos alunos muito bons aqui no Aquino.

## **Entrevista Professora Patrícia**

**Vinicius:** Boa Tarde professora, vamos começar nossa entrevista falando sobre as origens sociais. Por que a senhora escolheu o magistério enquanto carreira?

**Patrícia:** Falar verdade eu na época fiz três vestibulares: Psicologia, pedagogia e letras. Pedagogia eu não me senti bem, porque é muita burocracia, é muito papel, e eu gosto de lidar com o público e psicologia também não foi porque eu acho pessoa tem que ser muito calma, e eu sou muito agitada, o meu dia tem que ter mais de 24 horas. E letras porque eu gosto de lidar com o público, eu gosto desta troca de energia, porque a gente sempre a cada dia tem que aprender mais um pouco, e eu gosto de lidar com o ser humano, por isso que eu entrei e me identifiquei.

**Vinicius:** Como seus pais influenciaram nas suas escolhas de carreira:

**Patrícia:** Não me influenciaram não, me deixaram livre. Lógico que eles queriam que a filha fosse uma psicóloga, mas é aquele ditado a gente tem que sentir onde a gente está bem, meu pai era arquiteto e minha mãe era formada em administração em empresas.

**Vinicius:** Como seus pais investiram de alguma forma na sua escolha de carreira?

**Patrícia:** Investiram muito, estudei em bons colégios particulares, tive uma boa faculdade, nunca precisei trabalhar para pagar a minha faculdade, porque meus pais pagaram, então investiram.

**Vinicius:** Quais as dificuldades você encontrou na sua formação universitária?

**Patrícia:** Assim, dificuldade eu não encontrei, encontrei quando eu entrei no magistério, porque eu vi que na faculdade é uma coisa e na prática é outro, a ideologia da faculdade não chega nem além, ainda mais a gente que trabalha em colégio público a realidade é completamente diferente.

**Vinicius:** A sua formação universitária foi satisfatória para a sua escolha profissional?

**Patrícia:** Foi.

**Vinicius:** Quais pontos positivos e negativos você destaca em sua formação recebida?

**Patrícia:** Olha só, em questão assim profissional se eu tivesse feito um estágio num colégio público talvez eu não optaria por essa carreira, porque é decepcionante, porque a gente vê que a gente não tem valor nenhum, então eu talvez não optaria, eu talvez optaria por outra profissão, porque além de ser professora eu tenho outra profissão fora, eu tenho uma empresa, então lá eu sou patroa e aqui obedeço ordens, são mundos diferentes, eu poderia ter seguido a empresa da minha mãe, empresa que eu trabalho, talvez a minha decepção seja essa. Na minha formação eu estudei em colégio de madre, latim naquela época, tinha que fazer prova, então hoje investi bem, só que no decorrer, quando a gente vai para o colégio público a gente vê que a realidade é completamente diferente. Eu por exemplo, eu não faço greve, porque nossos alunos já estão tão precários e eu prejudicar meu ponto profissional e econômico na frente eu não faço. Já coloquei muito dinheiro meu para ajudar os meus alunos.

**Vinicius:** Por que a senhora escolheu ser uma funcionária pública do município de Duque de Caxias?

**Patrícia:** Porque... eu já trabalhei em colégio particular e a gente vê que a gente é burro de carga, eles te esfolam o que puder, te sugam. Colégio público eu vi aqui uma questão de estabilidade, a gente quando entra vê o poder econômico muito diferente, a gente lida com a divisão.

**Vinicius:** Qual a matéria a senhora leciona no Aquino de Araújo?

**Patrícia:** Olha só, eu leciono Língua Portuguesa, no Aquino eu já lecionei do sexto ao nono ano, ano passado eu tinha turma de sexto ano, sétimo ano e nono ano. E trabalho com EJA também, também já trabalhei, esse ano eu só estou com sexto ano. Cada hora a gente trabalha com variado.

**Vinicius:** Quais as ferramentas a senhora utiliza na sala de aula de Português?

**Patrícia:** Hoje em dia a gente só trabalha com o livro e o quadro. Hoje eu tenho o meu Laptop isso aqui, eu estou usando a minha internet, porque a escola tem., mas não cede a gente, eu uso a internet da minha internet do pacote do celular, então para eu tirar uma coisa, eu tenho que tirar do meu para passar para eles e xerocar, ou então aquele negócio eu trago xérox. Então tudo é puxado do bolso da gente, para gerar um conteúdo, um instrumento para dar a eles, só que por exemplo, a gente gosta só que os alunos não tenham retorno, pega não sei, não vou fazer, não tive tempo, isso nos desestimula, é onde eu te falo, eu já estou cansada. São 37 anos cansada

**Vinicius:** Você entrega o programa de planejamento de sua disciplina para os alunos e a direção?

**Patrícia:** Não, a gente entrega geralmente aqui para pedagogo, porque a gente está aqui agora com planejamento semanal e quinzenal, por causa dessa pandemia.

**Vinicius:** Quais as maiores dificuldades apresentadas pelos alunos em sala de aula?

**Patrícia:** A família, nossa clientela aqui são criadas pela avó. Todos a maioria quem cria é a avó, então a avó é uma senhora de idade, não vai saber ler e escrever, saber ensinar ou tirar uma dúvida, e as vezes nem sabe as séries dos alunos, vem na reunião e não sabe, fala só o nome. Poucos ainda sabem, as vezes é o tio ou irmão mais velho que vem representar o responsável.

**Vinicius:** E onde está o pai e a mãe?

**Patrícia:** O pai largou, ou a avó que cri, a mãe sabe. Porque é muito difícil a família, eles não têm aquela estrutura de família, então muito aqui. Então só vem aqui, nem vem a maioria dos pais não vieram renovar a matrícula.

**Vinicius:** Como você procura solucionar a maioria dessas dificuldades dos seus alunos?

**Patrícia:** Olha só, muita conversa. Eu realmente falo para eles, eu vim duma família que realmente tem uma boa situação, nunca passei por necessidade, mas eu sempre tive um foco, a gente na vida tem que ter sempre um foco, um objetivo, pode ser rico ou pobre,

mas se você tiver um sonho, um objetivo mesmo que pouco, você consegue, porque quantas pessoas aí conseguem, que vem de baixo e conseguiu. Na vida a gente tem foco, dificuldades todo mundo vai ter, nada de dizer eu não sei, porque sou pobre, nada de coitado, ninguém é coitado, lógico tem pessoas que tem mais chances ali dado, outros tem que correr atrás. Eu sempre estou motivando-os a ter um sonho, porque eu mais assim observo, eu fui jovem, eu tinha um sonho, um objetivo, e hoje eu vejo meus alunos, eles não têm sonho, eles não têm objetivo. A vida está deixando levar, o que você quer: Não sei? O que você vai fazer? Não sei. Não quero estudar, então eu vejo uns jovens sem futuro, sem objetivos, sem sonhos como eu tive. Eu não precisava estar em escola pública para trabalhar, porque eu tenho a empresa lá da minha família, onde eu ganho também, mas eu estou aqui, eu fiz concurso, eu não me formei, daqui a pouco, daqui a dois anos quando eu me aposentar, eu vou focar em outra coisa. Aí eles falam que a senhora está contando, aí eu falo eu estou contando sabe por que, porque eu só tenho uma obrigação, eu tenho um filho que está fazendo faculdade, e eu prometi para eles, que ele estudasse, se formasse e desenvolvesse o sonho dele, eu sei que muitos de vocês podem fazer isso, mas não é culpa deles, é porque não tiveram oportunidade, os pais não incentivaram. Então estou sempre estudando, conversando com eles.

**Vinicius:** Como a senhora utiliza o livro didático em sua disciplina de Língua Portuguesa?

**Patrícia:** Olha só, é o que eu falo. O português hoje em dia, os livros quando você pega, eu vejo uns textos fora da realidade, não é o que é a realidade dos nossos alunos que estudam no Santo Inácio, no Pedro II, é outra realidade, nossos alunos não têm paciência de ler, eles querem que você leia para eles, para poder responder. Eles querem tudo assim de mão beijada. E os conteúdos é muito pouco, é muito, mas não diz nada a eles, porque o defeito vem desde o primeiro segmento, é aquilo que eu falo, a gente pega o aluno do sexto ano que mal sabe ler, mal sabe escrever, mal sabe interpretar, então você tem que fazer tipo uma alfabetização de novo. É o que eu falo, eu acho que o primeiro segmento, tem que preparar o aluno para o segundo grau, não se focar só em conteúdo, na leitura e na interpretação, produzir um texto, porque depois no segundo segmento do sexto ao nono, a gente vai trabalhar com substantivo e verbo, isso aí a gente vai ver até no segundo grau. É muito maçante, pra pouco tempo. Você vê com essa pandemia, teve dois alunos

que vão seguir com a matérias, e os outros não tão nem aí, não pega, porque já pegaram a malícia e ano que vem vai passar, porque aqui não vai poder reprovar.

**Vinicius:** A senhora olhava e corrigia os livros e os cadernos dos alunos?

**Patrícia:** Corrijo, eles têm que... Toda aula eu passo, eu olho, todo final de semana por exemplo, sexta feira, eu dou o visto nas atividades que eu fiz no caderno. Conta como pontuação, para poder incentivar. Eles têm que fazer, se eu não cobrar.

**Vinicius:** O que você percebia que te chamava atenção nos livros e nos cadernos dos seus alunos?

**Patrícia:** A falta de organização. Um caderno, uma folha é a matéria de hoje, português matemática, chega geografia, aí já vira a folha já está português. Aí eles não têm aquela organização, aí futuramente num período de avaliação, eles não vão saber estudar. Ele vai ter que ficar procurando aquela matéria.

**Vinicius:** A senhora passava atividades de casa para seus alunos?

**Patrícia:** Passo, até hoje eu passo, mesmo sabendo que eles não vão fazer.

**Vinicius:** Os alunos faziam as atividades de casa?

**Patrícia:** Poucos. Aqueles que os pais estão sempre presentes, os que são criados pela avó, pelo tio, pela minha não, porque estão trabalhando, eles não têm um controle. Eu hoje mesmo, teve aula de português, tinha dever no livro, os alunos não trouxeram o livro. Então você tem que se organizar para ter uma atividade para eles. Eu sempre tenho o plano A e o plano Z.

**Vinicius:** Os alunos copiavam a matéria do quadro?

**Patrícia:** Às vezes copia. Eu passo para copiar, para poder aprender, porque se botar no livro, a sala fica aqui, fica ali, aí não quer, aí eu falo tem que copiar. Ah, mas eu tenho o livro, aí eu falo eu quero que copie no caderno, eles falam ah, mas eu tenho o livro, aí eu

falo eu quero que copie o texto, as perguntas e as respostas nos cadernos, eu não quero que copie nada no livro.

**Vinicius:** Qual o quantitativo em média de alunos em sala de aula?

**Patrícia:** Olha só ano passado, antes desta pandemia era boa, principalmente os alunos de sexto ano, a maioria foi aprovado, a gente entregou as apostilas, a gente deu as atividades, fazia, nos procurava e nos entregava, sexto ano a maioria. Eu sempre falo para eles em relação a disciplina, eu na avaliação eu não me apego a prova não, eu pego o desenvolvimento em sala de aula, porque eu estou vendo, é a postura do aluno, a frequência, a assiduidade, se as atividades são feitas, todos esses itens claros que fazem parte da avaliação.

**Vinicius:** Como os alunos se comportam na sua sala de aula?

**Patrícia:** Bem, me acham muito brava. Falo logo a primeiras coisas que quando eles me veem falam: A senhora tem uma cara de brava. Sou brava, quando eu tenho que falar, vou falar, quando eu tiver que brincar, vou brincar, mas na hora que eu falar parou, é parou. Trato eles com o respeito, quem quer o respeito, tem que se dar ao respeito.

**Vinicius:** Quais as principais formas de indisciplina que a senhora percebe dentro da sua sala de aula?

**Patrícia:** Por exemplo, quando a gente está estudando a matéria, e o aluno está: Ou brincando com o celular, aí eu falo: Guarda, senão eu vou pegar, eu vou tomar e só vou dar no final da aula, ou vou mandar o responsável vir buscar, sabe que é proibido o celular em sala de aula, e com os meus que eu tenho ficam desligados, porque quando eu tenho que atender, eu peço licença para poder atender. Então, é isso que eu acho que é indisciplina, você está explicando e o aluno não te respeita.

**Vinicius:** A senhora já sofreu alguma forma de agressão física ou verbal?

**Patrícia:** Não, não, porque é aquele negócio, você tem que saber onde pisa, eu não vou chegar, gritar com o aluno, porque se eu não grito com meu filho, porque eu vou gritar



com o filho dos outros. É ter respeito, eu tenho que falar com respeito. Eu respeito, é o tom, é o jeito que você vai falar com o aluno.

**Vinicius:** Como a senhora agia para coibir a indisciplina em sua sala de aula?

**Patrícia:** Atualmente você tem que ocupar eles o tempo todo, se você deixar eles ficam dispersos. Agora não, porque as turmas estão muito poucas, mas quando é tudo, ah não dá, porque a escola é uma escola barulhenta, principalmente quando são dias de Educação Física, que eles querem toda hora irem beber água, irem ao banheiro, porque eles querem ficar ali vendo eles fazer educação física. E então tem que ocupar eles, os 50 minutos, não dar brecha. Eu até negócio com eles, se vocês terminarem as atividades trouxeram na minha mesa e eu der o visto, falta dez minutos para acabar a aula. Professora posso mexer no celular? Pode, eu permito.

**Vinicius:** A senhora já deu algum castigo físico em algum aluno?

**Patrícia:** Não, mas naquela coisa de dez anos atrás eu fazia o seguinte: Não trouxe o dever, não trouxe o livro, pode pegar o caderno aí eu anotava no caderno por escrito: Não devo esquecer o meu caderno em casa, 50 vezes, e se no outro dia não trouxer assinado para os pais, vai dobrar. Vai ser 100.

**Vinicius:** Você já retirou alunos de sua sala de aula?

**Patrícia:** Oh! Uma ou duas vezes, mas foi assim por bobagens, porque agrediu um colega ou uma colega e aí tive que tirar para a coordenação.

**Vinicius:** O fato de os alunos não estarem uniformizados em sua sala de aula, isso impedia os mesmos de estarem nesse espaço?

**Patrícia:** Não, se do portão para cá deixou passar, não é minha obrigação ficar tirando o aluno. Se lá o porteiro, a inspeção deixaram passar, é com eles. É aquele ditado, ado, ado, cada um no seu quadrado. Eu sou professora, se deixou entrar, ele deve ter dado alguma desculpa. Para deixar o aluno entrar, nesse ponto eu não sou tão assim rigorosa, se deixaram não sou eu assim que vou barrar.

**Vinicius:** Como a senhora elabora a sua prova e o seu teste?

**Patrícia:** A matéria que eu trabalhei ao longo do bimestre. Eu dei aqueles conteúdos, foi falado, foi cobrado, foi trabalhado, aí sim, porque aqui a avaliação nossa é o seguinte vale10: 2,5 do teste, 2,5 da prova, 2 da redação, 2 da participação e assim vai, você soma e nisso vai chegar a uma média. É o que eu falo, a redação nem vale tanto peso, o aluno pode tirar um na prova, mas teve as outras atividades que desenvolveu melhor, vai ter um somatório, então aqui o nosso município trabalha assim. Não é só as prova, tem outras coisas para fechar uma média.

**Vinicius:** Qual critério a senhora utiliza para avaliar seu aluno?

**Patrícia:** O desempenho mais em sala de aula, a postura dele em sala de aula, tudo. A organização, presença e participação. A participação está ligada ao dever feito, o caderno organizado, se fez as atividades, eu dei o visto, aquele visto vai ter uma pontuação final.

**Vinicius:** Como a senhora percebe o desenvolvimento dos seus alunos em suas avaliações?

**Patrícia:** Olha é muito duro, é desgastante, tem aqueles que não precisa, mas tem aqueles que você precisa ficar mais encima para avaliar. Então assim é razoável. É regular, tem aqueles alunos que se destaca mais, tem aqueles alunos que se destaca menos, é onde eu falo nossa sala de aula é uma mistura, e tem aqueles que tem a família, o pai ou a mãe que acompanha e tem aqueles que estão soltos que tem a avó, a avó uma senhora de idade com adolescente vai ser difícil de controlar.

**Vinicius:** E aqueles que são acompanhados pela avó ou possuem a ausência da sua família, são aqueles que possuem o menor rendimento em sala?

**Patrícia:** Sem dúvida.

**Vinicius:** Quais as principais dificuldades que esses alunos apresentam em suas avaliações?

**Patrícia:** É tudo aquilo que diz respeito ao bimestre, são as atividades que não fizeram, que deixaram de entregar uma atividade, que eu falo por exemplo: Entrega uma atividade um trabalho que é pesquisar sobre substantivo, entregar dia tal, o trabalho vale 2 pontos, no dia tal quem entregou ganhou dois pontos e aquele que não entregou vou dar um prazo maior, mas não vai valer dois pontos. Vai valer menos, porque não é justo com aquele que correu atrás e entregou no dia, e o outro vai valer a mesma coisa que entregou depois? Não, não é justa.

**Vinicius:** Como a senhora procura solucionar as dificuldades dos seus alunos em suas provas e avaliações?

**Patrícia:** Com exercícios de revisão, cobrando mais no pé deles. Aí eu falo assim: Vamos lá, olha lá, aí eles falam a senhora pega muito no nosso pé.

**Vinicius:** A prova e o teste é uma ferramenta de controle sobre o aluno?

**Patrícia:** Não.

**Vinicius:** Além de testes e provas como a senhora procura avaliar o seu aluno?

**Patrícia:** Olha só, eu procuro mais avaliar como eu te falei, pela postura dele. O esforço dentro da sala de aula, porque nós temos por exemplo, a minha carga horária é carga máxima, são 15 aulas, então são 4 aulas por semana, então dentro da sala de aula eles tem que desenvolver alguma coisa, é dentro mais de sala de aula.

**Vinicius:** Quais indicadores levam a senhora a encaminhar um aluno para a recuperação ou para reter o mesmo?

**Patrícia:** A recuperação eu levo assim, aquele que deixou de desenvolver algum objetivo, então a recuperação é para isso. Nesse período eu dou várias atividades, passo para eles várias atividades, agora a recuperação é quando o aluno não faz nada. Está nem aí, vem só para a escola só para comer, ou para tumultuar em sala de aula.

**Vinicius:** Reprovar é uma solução?

**Patrícia:** Para mim não, mas o instrumento da avaliação é esse. Atingiu, atingiu, não atingiu então. E as vezes muitos são reprovados por excesso de faltas. O excesso de faltas reprovam, 50 % de faltas reprovam e a nossa clientela tem esse perfil, são faltosos, tanto que no ano passado, muitos tiveram abandono, abandono, abandono e abandono. E era atividade no Facebook e na apostila, nem isso eles fizeram.

**Vinicius:** Os alunos podem questionar a sua avaliação e a nota atribuída?

**Patrícia:** Pode, até porque é tanta coisa que quando a gente vai ver pode passar despercebido. Pode passar, se ele vem e mostrar que eu corrigi errado, lógico que eu vou rever a nota dele.

**Vinicius:** Como são as suas participações dentro do conselho de classe?

**Patrícia:** Olha só, eu sou muito mais de observar. Eu não gosto de falar. Eu sou da prática, eu não gosto muito de teoria. É aquilo que eu falo, eu posso brigar com um aluno, dar esporro e o aluno me responder, eu não levo aquilo para o pessoal. Foi o momento dele eu também, ele pode chegar com um problema dentro de casa, vai descontar em quem: Ou no colega ou no professor? Acabou ali, chamei atenção, acabou, morreu. No outro dia é outra coisa. Eu não levo para o pessoal. E nisso tudo, eu sou mais esse problema de avaliação, falta, eu indico alunos com problemas de falta, eu indico alunos que tem problemas não comigo, mas com os colegas, como se comporta com os colegas. A gente indica para ir para as OPS e OES e eles resolver, porque eu não resolver esse problema, eu já ganho tantos problemas, eu vou resolver problemas de família, pessoal de aluno?

**Vinicius:** Quais as principais pautas analisadas dentro do conselho?

**Patrícia:** Frequência, nota e o aproveitamento do aluno, porque a gente faz um trato, porque a gente as vezes é cobrado, por que esse aluno não está rendendo? Por que esse aluno tem excesso de abandono ou faltas? Então todo conselho de classe, a gente tem que indicar isso.

**Vinicius:** Você encara o conselho de classe como um espaço que defini o destino escolar do aluno?

**Patrícia:** Não encaro não, porque eu na minha época quando eu estudava eu gostava das matérias que eu me identificava mais com professor, porque tem aluno que se identifica mais com professor, com aquela disciplina, tem outros que não se identifica com outro, porque por exemplo, eu além de ser formada em Letras, no meu segundo grau eu fiz técnica em química, sabe por que eu fui fazer química: Porque eu tinha um professor de química que pegava no meu pé. Eu falei, eu vou fazer química e mostrar para ele que eu posso. Eu vejo assim, os nossos alunos aqui, eles rendem mais nas disciplinas que eles gostam, tem uns que não gostam de Matemática, tem uns que não gostam de ciências, tem uns que não gostam de Português, tem outros que só gostam de Educação Física.

**Vinicius:** Quais critérios são utilizados no conselho para aprovar, reprovar ou encaminhar um aluno para dependência?

**Patrícia:** Quando ele fica pendurado em três matérias, se ele ficar em três ele é automaticamente reprovado, quando ele fica pendurado em duas matérias é dependência.

**Vinicius:** As definições do conselho de classe são unânimes?

**Patrícia:** Não, nem sempre. Tem muita divergência, porque vai muita simpatia do andamento do aluno: Ah eu gosto mais daquela disciplina eu vou mais, ah mais o aluno não tem mais falta comigo do que você. É aqueles negócios, eles sabem os dias e os horários, então ele vai ficar com você, Educação Física, Ciências e Matemática, eles as vezes escolhem os dias que eles querem vir.

**Vinicius:** Os seus diários são preenchidos diariamente?

**Patrícia:** Sim. Fechado no dia certo, sem uma falta vazia, eu sou muito chata, eu não gosto de ser chamada a atenção.

**Vinicius:** Então a senhora nunca atrasou a entrega dos diários?

**Patrícia:** Não, não.

**Vinicius:** Como eram feitas as reuniões com os pais e como eram as suas participações dentro dessas reuniões?

**Patrícia:** Nossa reunião é agendada pela OP. Se é hoje, então todos os professores daquela turma tal, então os professores de Matemática, Ciências, Português aí eu fico com dois professores de Português e Matemática, então a gente fala sobre avaliação, sobre rendimento, pede atenção aos pais para terem atenção e cuidado com os materiais, que precisa ver os livros as vezes para eles poderem fazer as atividades, problema de chegar também, uniforme, o físico, que tem muito aluno que vem sujo, com roupa suja, fedendo a mijó, a parte de higiene que eles tomem cuidado.

**Vinicius:** A sua relação com os pais dos alunos é amistosa?

**Patrícia:** São, nunca tive problema com pai e mãe de aluno.

**Vinicius:** Então, houve alguma vez atrito com os pais dos alunos?

**Patrícia:** Não.

**Vinicius:** Quem vem na reunião dos pais, são os pais ou os avós desses alunos?

**Patrícia:** Alguns são os pais, a maioria são os avós, ou irmão mais velho que não assinou a matrícula.

**Vinicius:** Alguma vez os pais dos alunos interferiram em sua metodologia em sala de aula?

**Patrícia:** Não, alguma vez eles perguntam professora tem dever de casa? Eu falo: Geralmente eles passam, não é sempre, as vezes uma vez por semana, a gente passa.

**Vinicius:** Esse aluno que chega para a senhora tem uma praticidade boa na questão da leitura e na grafia do caderno?

**Patrícia:** Não, pelo segmento antigamente existia a aprovação automática, então se ele desenvolveu os objetivos ele ia sendo aprovado.

**Vinicius:** Você se sente realizada como professora?

**Patrícia:** Assim, me sinto. Sinto algumas frustrações, me sinto realizada, porque foram 37 anos, desenvolvi amizades, 37 anos gosto da escola, a mesma escola que entrei, contínuo, alguns alunos que a gente encontra, olá professora. Foi minha aluna, são filhos de ex-alunos meus que agora são meus alunos, os filhos deles, então é uma vida, e nessa vida aconteceu tanta coisa. Por exemplo: Eu tenho um ex-aluno meu que trabalha numa livraria, aí uma vez eu entrei, aí ele disse: Olha, olha essa aqui foi, minha professora. Até hoje ele se lembra do castigo. Ela me fez escrever 150 vezes, não devo esquecer meu caderno. Professor eu tenho isso guardado até hoje. Ah. Então valeu né, entendeu.

**Vinicius:** A sua relação com os professores sempre foi amistosa?

**Patrícia:** Nunca tive, eu sou de poucas palavras, eu sou muito quieta.

**Vinicius:** A sua relação com os alunos sempre foi amistosa?

**Patrícia:** Sempre.

**Vinicius:** Dentro da sua carreira, quais as maiores dificuldades?

**Patrícia:** Estrutura para o trabalho, que nem hoje eu dia eu tenho que trazer meu notebook, usar a internet que tem no meu celular, para desenvolver alguma coisa.

**Vinicius:** Você se sente frustrada na carreira?

**Patrícia:** Não. Só que hoje em dia se um aluno meu perguntar quero ser professora, eu falo assim olha se for um sonho seu tu vais, agora se for em questão financeira tu vai se decepcionar muito, porque se você está querendo realizar um sonho tudo bem, agora questão financeira não dá, você se decepciona.

**Vinicius:** Êxito ou fracasso em sua escolha de carreira?

**Patrícia:** Olha, para mim foi êxito, porque você me vê com 37 anos, tenho 4 filhos, eu consegui fazer meus filhos se formarem.

### **Entrevista Professora Elizabeth**

**Vinicius:** Boa noite professora obrigado por nos conceder esta entrevista e cooperar com a nossa pesquisa, é de muito agrado de nossa parte, por que a senhora escolheu o magistério enquanto carreira?

**Elizabeth:** Na verdade eu venho de uma família que tinha mãe que já fazia isso, e eu fui mãe também e a única área que eu consegui conciliar, criar, estar e trabalhar foi o magistério.

**Vinicius:** Como seus pais influenciaram nas suas escolhas de carreira?

**Elizabeth:** Não, eu que me espelhei na minha mãe. Nunca me influenciou.

**Vinicius:** Qual a profissão de seus pais?

**Elizabeth:** Minha professora já aposentada há muitos anos e meu pai era ferramenteiro.

**Vinicius:** Como seus pais investiram na sua carreira?

**Elizabeth:** É na verdade, eles não investiram, eu quando eu tinha 14 anos de idade, eu fui trabalhar, e fui investir em mim mesma. Eles não tinham grandes condições, aí eu fui trabalhar para poder pagar meus próprios estudos.

**Vinicius:** Quais as dificuldades você encontrou durante a sua formação universitária?

**Elizabeth:** Ah muitas! Eu fiz a minha primeira faculdade na PUC em 1977, muito difícil. A PUC era uma faculdade, como ainda é elitizada, fiz numa época do AI-5, né que a gente vivia encostada na parede para ser revistada, depois eu fui fazer na UERJ a noite, aí eu já tinha filhos, foi muito complicado estudar com criança, foi muito difícil, mas consegui.



**Vinicius:** A sua formação universitária foi satisfatória para a sua escolha profissional?

**Elizabeth:** Sim, muito fiz exatamente o que eu queria.

**Vinicius:** Que pontos positivos e negativos você destaca em sua formação?

**Elizabeth:** Olha, os positivos a minha área, é a área de artes então você trabalha com o querer, a vontade de cada um, a gente descobre muitas coisas e o negativo é o que as escolas, as leis fazem com que você acabe diminuindo cada vez mais aquilo que você aprende.

**Vinicius:** Por que você escolheu ser uma funcionária pública do município de Duque de Caxias?

**Elizabeth:** Eu não escolhi, eu fui fazer os concursos junto com uma porção de colegas foi fazendo, passei em todos, aí sim eu escolhi. Como eu moro em Caxias, em moro na esquina da minha casa, a escola é na esquina da minha, eu fui trabalhar ali.

**Vinicius:** Qual matéria a senhora lecionava no Aquino e em qual turno?

**Elizabeth:** Eu sempre trabalhei a noite e sempre dei Artes na escola, durante 27 anos e a Artes eu fazia muita parceria com o professor de Matemática. A parte de Desenho Geométrico era eu que trabalha e a gente fazia parceria, o que os professores de Matemática fazia com relação ao Desenho, figuras, ensinar as figuras geométricas, eles não conseguiam fazer, eles passavam para mim, eu ensinava os alunos para poder ajudar a eles.

**Vinicius:** Como você elabora a sua prova e o seu teste?

**Elizabeth:** Não gosto de prova e nem de teste.

**Vinicius:** Então qual critério vocês utilizam para avaliar o seu aluno?

**Elizabeth:** Eu utilizava o interesse do aluno o fazer do aluno, cada um tem um limite e quando você usa de 0 a 10, você está dizendo: “Oh! Fulano é bom e o outro é ruim”, na verdade não você tem aquilo, você tem o seu ponto, e eu deixava isso aparecer.

**Vinicius:** Como você percebe o desenvolvimento de seus alunos em suas avaliações?

**Elizabeth:** Porque eles faziam tudo. Eles aprenderam a montar, a fazer tridimensionalmente todas as formas geométricas, eles faziam. Tinha alunos que me pediam para ensinar para fazer caixa para vender, trabalhar. Muitas vezes ensinei a eles a fazerem caixas para presentes, caixa para festa.

**Vinicius:** Quais as principais dificuldades eles apresentam nas avaliações?

**Elizabeth:** Material, porque eu tinha que levar tudo. O município não fornecia e eles também não tinham condições financeiras para poder levar. E até porque eu trabalhava a noite, muitas das vezes eles vinham do trabalho, não tinha como fazer. Então eu tinha minha maneira para tudo e para todos.

**Vinicius:** Como a senhora procurava solucionar as dificuldades apresentadas pelos alunos em suas avaliações?

**Elizabeth:** Eu fazia junto com eles, eu não tinha essa coisa de não pode olhar, não pode perguntar ao colega, eu deixo sim. Um colega pode ajudar o outro sim, você tem dificuldade, o outro que pegou mais, a gente trabalhava muito no fazer, uma coisa mais prática, eu pegava teoria e jogava na prática.

**Vinicius:** A prova e o teste para a senhora era uma ferramenta de controle sobre o aluno?

**Elizabeth:** Para mim é uma maneira de oprimir o aluno, ele tem que saber aquilo e por muita das vezes você, mas na hora de uma prova ou de um teste você esquece tudo, aí tira zero.

**Vinicius:** Além das provas e dos testes como a senhora avaliava o seu aluno?

**Elizabeth:** Toda forma de trabalho, de pesquisa, que eles se interessavam, se eles viam alguma coisa que lhe foi de interesse, eles traziam para mim, eu estudava junto com eles, e fazia em sala.

**Vinicius:** Quais indicadores levava a senhora a encaminhar um aluno para recuperação ou reprovar o mesmo?

**Elizabeth:** Eu nunca mandei meu aluno para recuperação e nunca retive, a não ser que fosse aluno que eu nunca aparecia. Aí não tinha como fazer nada.

**Vinicius:** As faltas dos alunos eram gritantes?

**Elizabeth:** Muito, a noite então é muito. A noite é um mundo diferente do dia, completamente. Eu costumo chamar de “alunos pipocas”, aqueles que vão na segunda na terça e na quarta e não vão nos outros dias, porque nos outros dias estão trabalhando na lanchonete, estão ganhando alguma coisa. Quando é época eleitoral eles não vão, somem, aí depois que acaba as eleições eles aparecem, porque eles trabalharam com aquilo, aí volta, aqueles que por algum trabalho não deixa eles chegarem as sete, aí chega à noite e aí não dá para eles entrarem, mas aí a gente tem que voltar. A noite é um turno completamente diferente do dia.

**Vinicius:** Reprovar é uma solução?

**Elizabeth:** Não, porém as vezes pode ser um alerta, mas não solução.

**Vinicius:** Os alunos poderiam questionar a sua correção e a nota atribuída?

**Elizabeth:** Sim, muitas das vezes a gente se dava a nota. Você fez isso, o que você achou, você daria quanto para você mesmo? Eles mesmo se avaliavam.

**Vinicius:** Qual o quantitativo em média em sala de aula?

**Elizabeth:** Olha, nós tínhamos muitas das vezes matriculados 50, mas só aparecia mesmo 20, 25, as vezes 30, as vezes 10.

**Vinicius:** Como os alunos se comportavam em sua sala de aula?

**Elizabeth:** Eu sempre me relacionei muito bem com eles, sempre ficava na boa, não tinha esse negócio de não dar certo, eu trabalhava muito em dupla ou grupo, então eles mesmos fechavam entre eles, eu era respeitada.

**Vinicius:** Quais as formas de indisciplina em sua sala de aula que a senhora já tenha presenciado?

**Elizabeth:** Ah já presenciei. Porque muitas das vezes eles vinham drogados e as vezes a gente tinha que pedir para se retirar.

**Vinicius:** E eles aceitavam?

**Elizabeth:** Não, aí é que vinha a indisciplina.

**Vinicius:** (...), mas a senhora já sofreu alguma agressão física?

**Elizabeth:** Agressão física não. Graças a Deus não, mas colegas meus já sofreram agressões físicas, mas por muita das vezes eles não entendem, as vezes um vem cheio de bebida, o outro vem cheio de droga, o outro as vezes vem cheio de problema e esbarra com você.

**Vinicius:** Então a senhora percebe que os alunos da noite são uma cliente que abarca uma série de problemas externos quando chegam na escola?

**Elizabeth:** Sim, sem dúvidas. Uns não tem como deixar os filhos, mas precisam estudar, porque precisam melhorar para poder trabalhar, vem estudar escondido do marido, mas o marido não pode saber que está estudando. Uma série de situações que a gente vê, ou o grupo está cumprindo pena, mas tem que fazer a socioeducativa.

**Vinicius:** Como você agia para coibir a indisciplina?

**Elizabeth:** Eu não coibia, eu sempre pedia. E quando alguns não eram todos, era demais, eu pedia licença e me retirava de sala de aula. E os alunos que queriam assistir a aula, pediam professora por favor não sai. Aí eu dizia: Então a gente tem que fazer alguma, se o grupo estão nos atrapalhando, vocês que são força eu não sou. Vocês têm que pedir para o grupo sair.

**Vinicius:** Você já deu algum castigo físico em algum aluno?

**Elizabeth:** Não.

**Vinicius:** Como os alunos deveriam estar uniformizados?

**Elizabeth:** A noite não tem uniforme, agora de um tempo para cá é que eles ganham só a camisa, porque muitos vem do trabalho, muitos botam até a camisa na hora, ou pegam o do colega.

**Vinicius:** Você já acompanhou alguma expulsão de algum aluno da escola?

**Elizabeth:** Já. Por indisciplina, por agredir um colega meu de escola, um inspetor de aluno.

**Vinicius:** Como é a sua participação nos conselhos de classe?

**Elizabeth:** A minha matéria tem autonomia para reprovação, mas eu não faço, mas eu tenho que atribuir uma nota. Então eu junto com os meus colegas, junto com aquilo que eles falam, eu sou aquele peso que vai dizer esse aqui tem condições de passar, esse aqui está passando por problemas, olha esse aqui realmente não é interessado, então esse vocês podem resolver da melhor forma possível.

**Vinicius:** Quais as principais pautas avaliadas dentro de um conselho?

**Elizabeth:** Alguns critérios que a gente precisa ter, mas que a secretaria de educação manda. Você as vezes não pode nem reprovar o aluno, mas ele nem saber ler, mas ele é da noite, é uma crueldade você passar aquele aluno, ele tem que ter condições de aprender

a ler. Não adianta ele aprovar sem saber ler. Então quando era nesse sentido, o grupo fechava para que a gente pudesse segurar esse aluno, para ver uma ajuda que a gente pudesse dar para ele.

**Vinicius:** Você encara o conselho como um espaço que define o destino do aluno?

**Elizabeth:** Sim.

**Vinicius:** Quais critérios são utilizados no conselho para aprovar, reprovar ou encaminhar o aluno para dependência?

**Elizabeth:** O aprendizado, o interesse, essas coisas que faz no conselho a gente fechar. As vezes ele é interessado em matemática, mas não é interessado em português, mas ele tem condições de fazer, a gente tem condições de ajudar ele em matemática, ou em outra matéria.

**Vinicius:** As decisões dentro do conselho eram unânimes?

**Elizabeth:** A gente fecha todo conselho.

**Vinicius:** Quais as ferramentas você utiliza em sala de aula?

**Elizabeth:** Primeiro eu ofereço o material para eles, depois eu ofereço um assunto para eles e a gente discute esse assunto. A gente vai trabalhar em cima do que eles acham interessante daquele assunto ali.

**Vinicius:** Você entregava o programa de planejamento de sua disciplina para os alunos ou a direção?

**Elizabeth:** O planejamento é entregue para nossos coordenadores, nem para a direção e nem para aluno. Não pode entregar a eles.

**Vinicius:** Quais as maiores dificuldades apresentadas pelos alunos em sala de aula?

**Elizabeth:** São as séries anteriores, o conhecimento das séries anteriores. Isso só vem crescendo, se você passar mal na sexta e não consegue melhorar aquilo, a sétima série sua vai ser ruim, porque você vai ficar boiando numa porção de coisas, e aquilo só vai aumentando.

**Vinicius:** Como você procura equacionar essas dificuldades?

**Elizabeth:** Infelizmente o professor sozinho não tem como fazer isso, por muita das vezes a escola não tem como ajudar o aluno.

**Vinicius:** Como você usava ou enxergava o livro didático em sala de aula?

**Elizabeth:** A minha matéria não tem o livro didático, mas para outros colegas tinham, eu achava muito cansativo para noite.

**Vinicius:** Você corrigia o caderno de seus alunos?

**Elizabeth:** Sim, se fosse necessária sim.

**Vinicius:** Como você estrutura, planeja ou monta as suas aulas?

**Elizabeth:** Eu monto em cima do conhecimento, eu tenho um planejamento, em cima desse planejamento aquilo que posso tirar em prática e levo para eles.

**Vinicius:** O que você percebia quando você olhava os cadernos dos alunos que te chamava a atenção?

**Elizabeth:** As séries anteriores.

**Vinicius:** Você participava atividade de casa para os alunos?

**Elizabeth:** Não, a noite nem pensar.

**Vinicius:** Eles copiavam a matéria no quadro?

**Elizabeth:** Muito, se passasse copiava, mas eu quase não dava matéria de quadro. Eu preferia dar uma aula na escrita e as outras práticas.

**Vinicius:** Quais ferramentas a senhora usava dentro do campo artístico em sala de aula?

**Elizabeth:** Eles aprendiam a desenhar, eles aprenderam a criar ângulos, eles aprenderam a montar todas as figuras geométricas tridimensionalmente, sabiam o que era tridimensionalmente, muita das vezes se conversava a respeito sobre algum artista, de alguma coisa que tinham lido, fazíamos painéis dentro de sala. Tinha muita curiosidade.

**Vinicius:** Os professores participavam da reunião com os pais?

**Elizabeth:** Nós participávamos.

**Vinicius:** A relação com os pais era amistosa?

**Elizabeth:** Às vezes não. Primeiro que a noite a gente não tem muitos pais, a maioria já é maior de 18 anos, e aqueles menores de 18 anos, os pais nunca apareciam, e aqueles que a gente precisava que o pai precisava aparecer para a gente conversar, nem lá chegava.

**Vinicius:** Houve algum momento atrito entre pai e aluno dentro de sala de aula?

**Elizabeth:** Não.

**Vinicius:** Alguma vez o pai interferiu na sua metodologia dentro de sala de aula?

**Elizabeth:** Também não.

**Vinicius:** Os seus diários eram preenchidos diariamente?

**Elizabeth:** Diariamente, todo dia era chamada, se tinha trabalho, quem tinha feito, quem tinha apresentado. Diário tinha que ser feito mesmo.

**Vinicius:** Você já atrasou a entrega dos diários?



**Elizabeth:** Nunca. Ganhava estrelinha.

**Vinicius:** Você se sente realizada como professora?

**Elizabeth:** De início eu me senti muito, mas no final eu ficava triste, porque a nossa metodologia de ensino não deixa mais os grandes artistas dentro de escola aparecer.

**Vinicius:** Hoje aposentada, a senhora se sente frustrada, com êxito ou fracasso na sua escolha de carreira?

**Elizabeth:** Eu me sinto frustrada, mas eu escolhi bem, me frustrei agora. A frustração foi um processo, porque quando você entra numa escola, quando você sai da faculdade, você vem com aquele furor pedagógico, então vinha ensinando tudo aquilo que você quer, só que as leis não vão deixando você trabalhar mais, eles vão ter apertado de tal forma que você as vezes diz: o que eu estou fazendo aqui hoje? Estudei tanto para que? E a gente sentia muita pena, porque as vezes nós tínhamos muito bons alunos e as vezes não podíamos ajudá-los.

**Vinicius:** Quais as maiores dificuldades que a senhora enfrentou em sua carreira?

**Elizabeth:** Eu enfrentei ausência da família, eu digo a noite o pouco que a gente precisava. A grande necessidade de eles terem que trabalhar e muita das vezes eles terem que se ausentar, as meninas que ficavam a noite não tinham onde deixar as crianças.

**Vinicius:** Como era a sua relação com os professores?

**Elizabeth:** Eu me dava bem com todos, nos encontramos até hoje, até hoje nós temos um grupo da geração de ouro.

**Vinicius:** A sua relação com os alunos era amistosa?

**Elizabeth:** Graças a Deus sim.

**Vinicius:** Como você construiu a sua carreira até chegar no município?

**Elizabeth:** Primeiro eu sempre gostei de artes, pinto, desenho e eu precisava trabalhar. E para eu associar algumas coisas foi o magistério que me deu isso, então com a parte de Artes eu conseguia trabalhar, eu tive grandes alunos que aprenderam a pintar e a desenhar comigo a noite.

**Vinicius:** Professora a gente agradece as suas contribuições para a nossa pesquisa, extremamente valiosas.

### **Entrevista Professora Morgana**

**Vinicius:** Boa tarde professora, obrigado por nos ajudar em nossa pesquisa. Por que a senhora escolheu o magistério?

**Morgana:** Bom, a minha formação de professora foi muito lá no início, eu fiz normal, por uma pressão familiar, porque a minha família é de imigrante e na realidade para os meus pais, mulher tinha que ser professora, e eu não pensava realmente em ser professora, mas em função dessa diretriz eu acabei fazendo normal e entrei no magistério. Trabalhei em instituição particular por pouco tempo, depois eu fiz concurso público e com 20 anos eu já era funcionária pública, sendo professora primária. Continuei galgando aí, não me contentei em ficar no ensino fundamental, na primeira parte até o quarto ano. Aí eu fiz pedagogia, eu pensei em abrir uma escola na época, mas eu sempre tive paixão por história e a geografia apareceu no meu caminho, acabei fazendo geografia e como caminho normal, sempre fiz concurso público, trabalhei no CAP da UERJ como contratada durante 2 anos e depois eu fiz concurso público, sempre trabalhei em instituição. Trabalhei na prefeitura do Rio, em Caxias, no Estado. Então enfim, na realidade o meu caminho foi esse de alguém que não era apaixonada pelo magistério e acabou ficando.

**Vinicius:** Como os seus pais influenciaram nas suas escolhas de carreira?

**Morgana:** Os meus pais foi justamente assim... Eles eram do interior de Portugal e para eles interioranos, a função da mulher era cuidar do lar, então a mulher não precisa estudar

e eu como sempre fui muito rebelde, única filha mulher, eu tenho dois irmãos, eu sou a única filha, os meus irmãos tinham que estudar, porque era papel do homem e a mulher o papel era casar-se e tomar conta de casa. Como eu nunca me contentei com isso foi meio que uma determinação, se você quer estudar, você vai ser professora. Aí foi por aí dessa forma.

**Vinicius:** Qual a profissão de seus pais?

**Morgana:** A minha mãe sempre foi do lar e eu ajudava o meu pai, meu pai comerciante.

**Vinicius:** Quais as dificuldades você encontrou durante a sua formação universitária?

**Morgana:** Eu sempre estudei em escola pública, desde criança. Eu não tinha condição de prestar vestibular, no caso quando eu fiz pedagogia, foi a minha primeira formação, porque o normal não dava embasamento nenhum, era uma parte que a gente tinha um déficit nas matérias na época para o vestibular e eu não me sentia preparada para fazer o vestibular e cursar uma universidade pública. Então eu fiz pedagogia numa faculdade particular, numa faculdade que não era conceituada, achei o meu curso de pedagogia inclusive muito fraco hoje. Quando eu fiz geografia na UERJ, que eu aí já fiz mais madura aí já foi diferente, foi diferente, eu já tinha maturidade para saber o que eu queria, me aplicava mais, tinha um CR alto, por isso que eu fui contratada para dar aula no CAP, porque eu realmente eu despontava, eu já era casada, eu já tinha uma filha, minha segunda formação não era no pessoal, como fala a jovem guarda, eu era pessoal da velha guarda. Então a minha dificuldade enquanto nova para seguir os meus estudos era muito grande porque eu não tinha embasamento, já que o normal não dava esse embasamento.

**Vinicius:** A sua formação universitária recebida foi satisfatória para a sua escolha de carreira?

**Morgana:** A de geografia foi excelente, plenamente satisfatória. Pedagogia não.

**Vinicius:** Quais pontos positivos e negativos você destaca em sua formação recebida?

**Morgana:** Na Universidade particular que foi a minha primeira formação, era universidade que na realidade não aprofundava muito as questões, era um ensino e um aprendizado em base de textos, apostilas sem um aprofundamento devido, então foi muito superficial, eu não saí da universidade sentindo capaz de prestar alguns concursos, em entrar alguns debates, porque eu não tinha formação para isso. A geografia eu fiz na UERJ, faculdade pública, uma universidade que na realidade eu tive excelente professores, que era um ensino integral, geografia tinha essas características, tinha muito trabalho de campo, tinha muita dedicação e eu tive excelente material de aprendizado, uma diversidade cultural de trabalho de campo, eu tive muita leitura e eu acho que acho que é a minha formação, tanto que na minha segunda formação eu passei em quase todos os concursos públicos que eu fiz. Inclusive eu só fiz dois anos e meio, já que eu tinha a parte pedagógica, eu não fiz a parte pedagógica na UERJ, eu fiz aproveitamento de estudos, eu em dois anos e meio algo que eu não tinha condição nenhuma em bagagem e de repente eu conquistei. Inclusive Caxias é um concurso muito difícil, eu sou da época que o concurso de Caxias é muito concorrido, sempre foi por causa do salário. Então eu não tive nenhuma dificuldade de passar nos concursos que eu fiz, eu fiz pós-graduação em filosofia, então eu acho que a minha formação em termos de UERJ, em termos de ensino público, impecável.

**Vinicius:** Por que a você escolheu ser uma funcionária pública do município de Duque de Caxias?

**Morgana:** O município de Duque de Caxias na realidade eu não escolhi, ele apareceu. Eu já fiz a segunda formação, porque eu tinha problemas financeiros, eu era professora primária e a chance que eu tinha no mercado de trabalho para que eu subisse em termo de salário, seria eu ser P1, que eu poderia ter mais de uma matrícula enfim. Na realidade eu quando fiz geografia, eu já fiz com o intuito de prestar outros concursos, porque eu sempre quis ser funcionária pública isso aí já é algo que vem dos meus pais, de querer uma segurança. E eu saí fazendo todo concurso público, porque o que eu queria era isso, era deixar de ser professora primária, porque me ocupava muito tempo, já não era o que eu queria e eu fiz vários concursos, como eu falei pra você que eu passei em todos eles, e eu acabei escolhendo Caxias, por causa do salário e eu já nem tinha muita pretensão, porque eu já tinha duas matrículas no Rio e infelizmente eu acabei tendo cinco matrículas de forma ilegal, eu acabei tendo que abrir mão de algumas delas, porque eu tive que escolher,

eu queria entrar pra ver aonde eu queria ficar, e Caxias entrou nesse rol, eu nem conhecia o município de Caxias, porque eu moro no Rio. Quando eu fui a primeira vez em Caxias, foi quando eu fui assumir, eu fui tomar posse. E foi o salário que me atraiu em Caxias.

**Vinicius:** Como a senhora construiu a sua carreira até chegar em Duque de Caxias? Quem é a professora Morgana?

**Morgana:** Bom eu comecei como eu falei para você, eu comecei fazendo normal, quando eu comecei minha vida profissional com 18 anos, eu comecei fazendo adicional, trabalhei com jardim, com pré-escola, logo depois da pré-escola, eu fiz concurso para a Prefeitura do Rio, porque é próximo aqui de casa, e eu fui professora primária, depois professora primária, eu fiz a outra formação, onde eu consegui entrar em Caxias. Eu tinha o Rio, eu fiquei concomitante na época de Caxias, eu fiquei com uma matrícula no Rio, uma no Estado e uma em Caxias. Então até eu chegar a Caxias, o meu histórico sempre foi em instituição pública, só lá atrás logo no início que eu trabalhei em instituição privada.

**Vinicius:** Qual a matéria a senhora trabalhava no Aquino e em qual turno?

**Morgana:** Eu sempre lecionei Geografia no Aquino, no Aquino eles chamam de girassol, porque tem manhã e tarde, então trabalhava manhã e tarde vertical, trabalhava dois dias, 20 anos trabalhados.

**Vinicius:** Como a senhora elaborava as suas provas e testes no Aquino?

**Morgana:** Eu era uma professora meia terrível, os alunos tinham muito medo de mim, porque eu sempre fui muito exigente. Era uma característica minha e sempre fui respeitada profissionalmente, haja vista, que o moro muito próximo do meu trabalho e até hoje sou muito respeitada, mesmo sendo aposentada no Rio há muito tempo. Então eu sempre cobre muito dos meus alunos, então as minhas avaliações dos meus alunos não eram só avaliações por provas. Minhas provas sempre foram discursivas, nunca gostei de questão múltipla escolha, sempre ligadas a questões atuais, sempre fiz meus alunos lerem muito, jornal e revista eram levados para a sala de aula, porque eu sempre falei para meus alunos, eu brincava muito com eles falando assim: Não adianta nem me perguntar qual é a capital disso, onde é o Rio, porque eu não sei. Não adianta me perguntar isso não, porque

isso aí não é geografia, porque eles têm aquela ideia de geografia descritiva, eu como eu já fiz uma geografia crítica, a minha formação foi ligada a geografia humana, geografia crítica, então eu tinha que trabalhar muito com questões atuais, e eu trabalhava muito com eles. Trabalhava em relação a própria política de Caxias, até em termos de questionar com eles questões que aconteceram na própria escola, em termos de clientelismo, em questões de trocas de favores, para mostrar para eles que isso aí tem muitas raízes profundas. Então as minhas avaliações eram assim: Tinha a questão discursiva, a prova discursiva ligada ao conteúdo que era bem cobrado, eu tinha muitas avaliações com mapas que eu sempre fiz muitos trabalhos e avaliações com mapas, porque eu acho que a gente tem que saber ler o mundo através dos mapas e muito trabalho em grupo, muito debate. Até o paredão do Big Brother tinha nas minhas aulas para você ter uma ideia. Inclusive os alunos da UERJ gostavam muito de assistir as minhas aulas.

**Vinicius:** Qual critério você usava para avaliar os seus alunos?

**Morgana:** Bom, como eu tinha o critério da observação como avaliação, eu tinha também um critério muito diverso, muito diversificado. Eu dava muito o que a gente chamava de quadradinho, quadradinho nada mais é que um gráfico de cores que eu fazia, eles conquistavam as coisas que eles iam me apresentando e eu pintava o gráfico de quadradinhos, eu pintava. E eles ficavam de encantados de ver a lista dos quadradinhos pintados, significa que eles estavam bem, eles participavam, faziam trabalhos de casa, faziam os trabalhos de mapa, faziam pesquisa. Então no final do ano, eu fazia uma composição de notas com a participação deles, que eles tinham em forma de gráfico, eles viam esse gráfico. Então as minhas turmas, quando eu levava para o conselho, até os meus colegas ficavam assim: Nossa Elvira, porque você tem isso, porque era uma relação de turma, porque a gente tinha um gráfico, que a gente via claramente aquele aluno que alcançou, que estava bem à frente e aquele que não produziu nada, e que acabava batendo com as avaliações. Uma coisa acabava levando a outra.

**Vinicius:** Como a senhora percebia o desenvolvimento dos seus alunos nas suas avaliações?

**Morgana:** Eu acho que para mim era muito... Eu nunca dei prova com consulta, eu nunca gostei de dar prova com consulta em livro, porque eu sempre achei que o aluno sempre

recortava as respostas do livro e colocava na prova, mas como as minhas provas elas sempre foram discursivas, era muito fácil você perceber, o aluno não tem como esconder, camuflar, numa prova discursiva o conhecimento ou não. Então eu acho que era muito perceptível se eles conseguiram alcançar ou não. E eu tinha uma coisa, eu dava muito prova assim, porque é Caxias a gente tem uma clientela com muito problema de estudo, de acompanhamento em casa, de alunos que trabalham então aquelas turmas que eram de alunos mais velhos, que eu sabia que eles tinham uma dificuldade muito grande, para prendê-los na hora da explicação a minha prova era quase que imediata. Eu geralmente numa semana que eram três aulas, eu duas aulas, eu explicava, dava o conteúdo, tirava as dúvidas, na outra aula já era uma avaliação daquele conteúdo, para ver o que pegou, sempre numa forma subjetiva, nunca aquelas perguntas de múltipla escolha, nunca gostei.

**Vinicius:** Quais as principais dificuldades que seus alunos apresentavam em suas avaliações?

**Morgana:** Eu acho que era justamente isso, a gente tem uma clientela muito heterogênea em Caxias, já que a gente está falando do Aquino que tem um determinado conhecimento de mundo, que tem acesso à internet, tem acesso as comunicações de maneira geral, Tv, tem acesso a família e a gente tem alunos que... E isso aí se mostrava na prova, alunos que tinham uma vivência de violência em casa, outros alunos que tinham problemas mais sérios, outros alunos que tinham problemas de drogas, enfim uma gama. Inclusive alunos que tinham problemas psicológicos, porque a gente tem muitos alunos a esse nível. Então a gente percebia muito claramente, quem eram aqueles alunos que tinham uma condição, que eles estavam preparados para ter aquele conhecimento, para conseguir, alcançar e aqueles que não, que a gente tinha que buscar uma estratégia um pouco diferente para que eles conseguissem.

**Vinicius:** Como a senhora procurou solucionar as dificuldades dos seus alunos?

**Morgana:** Bom, eu acho que tenho, não é querendo valorizar, eu acho que eu sempre falei com os meus colegas de Aquino, que um professor primário dá aula em qualquer nível de ensino, porque como ele alfabetiza que é uma coisa muito difícil, ele consegue descer o nível como a gente fala, para que a gente consiga chegar ao aluno. Eu acho que essa facilidade eu tinha, que de repente conversar com as minhas turmas, contando casos

que de repente era muito comum na vida deles. Que de repente eu tenho muitos colegas no Aquino, que muito professor é doutor, que muito professor que dá aula na universidade, a gente tem ali uma gama de professores que tem uma gama de formação muito boa, mas que eles não conseguem não por culpa deles, mas que não consegue a experiência deles, vivência, foi num mundo diferente. Eu acho que pelo fato de eu ter sido professora primária durante um tempo, eu acho que isso sempre facilitou o meu diálogo e que meu aluno me entendesse, eu acho que não tinha grandes problemas em relação a isso não.

**Vinicius:** A prova e o teste é uma ferramenta de controle sobre o aluno?

**Morgana:** Ah eu não posso falar para você que a prova e o teste na seja uma ferramenta de controle sobre o aluno, porque eu acho que é. Na realidade a gente tem que ter uma coisa meio que oficial de controle para ver mesmo, eu acho que funciona como controle sim. Apesar de eu sempre falar para meus alunos, que a minha avaliação é sempre meio a meio, os quadradinhos que eu falei para você, que era esse gráfico, eu sempre valorizo o aluno, eu sempre comentei com eles olha ninguém é obrigado a gostar de geografia, eu, por exemplo, detesto matemática, eu jamais faria uma faculdade de matemática, matemática pra mim não foi importante na minha formação, mas eu tenho que esforçar enquanto aluno, eu tive que me esforçar pra aprender o básico de matemática. E no caso da minha disciplina, eu falei que ninguém é obrigado a gostar de geografia, tem gente que deve detestar geografia, mas vocês têm que me mostrar que vocês em... Eu acho que com eles era mais isso, eu sempre valorizei o fato de perceber que eles estavam fazendo a parte deles para aprender, não tanto por nota, por avaliação, mas no sentido de que eles estavam se esforçando.

**Vinicius:** Além de testes e provas, como a senhora avaliava também o seu aluno?

**Morgana:** Ah tinha muito trabalho em grupo, eu dava muito trabalho em grupo, eu dava muito seminário, eles tinham que apresentar determinados conteúdos em determinadas aulas para mim. E muito trabalho em grupo, eu dividia os grupos com 4 componentes e grupos diferentes, com temas diferentes, eles debatiam e depois apresentavam esse tema. Muito, muito eu acho que as minhas aulas eram principalmente isso, avaliação por mapas



que eles consultavam os mapas para fazer as avaliações, eram os trabalhos em grupo, eram aulas expositivas e era a avaliação propriamente dita.

**Vinicius:** Quais indicadores levavam a senhora encaminhar um aluno para a recuperação ou reprovar o mesmo?

**Morgana:** É justamente, eu geralmente eu encaminhava... A minha recuperação sempre foi paralela, porque eu como eu disse para você, eu não enfatizo nota, então um aluno ia para a recuperação e ser reprovado, ia principalmente pela não participação dele ao longo do ano nas atividades. Atividades que eu dava em casa, atividades que eu dava no mapa, atividades em sala, eram mais na participação do que de repente na nota, nas avaliações que eles faziam.

**Vinicius:** Reprovar é uma solução?

**Morgana:** Em muitos casos sim, cada caso é um caso eu acho que reprovar é uma solução, quando a gente tem um aluno que tá dentro da faixa dele, que de repente a reprovação vai funcionar como um start pra ele, ele não vai se arrastar, porque um aluno que passa muito fraco e tem condição de ir além, que tem uma família, que tem uma condição, que tem uma faixa etária, eu acho que esse aluno a reprovação resolve sim, porque amadurece, porque hoje em dia nós temos muito aluno imaturo, imaturo em função da idade, chegam muito jovens, sem condição de estar ali está querendo brincar, como se fosse criança, então eu acho que pra esse aluno resolve, e pra maioria, porque eu acho que a maioria não é isso aquele aluno que já tem um histórico de repetição, que está lá dentro da escola pra outra coisa, pra esse aluno realmente, eu acho que essas turmas do Aquino, por exemplo, eu acho que nós temos turmas organizadas por idade, e isso acaba batendo a idade com esses problemas. Até o professor trabalha diferente, o conteúdo é diferente, a forma de se focar é diferente, eu acho que as coisas já são direcionadas para que esse aluno consiga aprovação. Eu sempre falei que numa turma 80q eu poderia avaliar da mesma forma que uma turma 806, porque a característica era totalmente diferente, então para uma turma 806 a reprovação não seria uma solução, levaria até um abandono na escola, mas às vezes numa turma 801, muito aluno precisaria sim para se fortalecer, se amadureça, para que eu não fique se arrastando.

**Vinicius:** Os alunos poderiam questionar a sua correção e a nota atribuída nas provas?

**Morgana:** Sim, sim. Eu corrigia as avaliações junto com eles nas provas e eu aceitava e muitas vezes, porque professor trabalha num monte de lugar, eu trabalhava num monte de lugar, uma prova você tem que ler e você erra. E acontecia sim.

**Vinicius:** Qual o quantitativo em média de alunos em sala de aula?

**Morgana:** Ah isso é tão variável. No Aquino eu já cheguei a ter 50 alunos em sala, mas em média eu posso falar para você que o normal 38, 39 é a média.

**Vinicius:** Como os alunos se comportavam em sala de aula?

**Morgana:** Sabe eu sou uma pessoa, uma professora que eu não tinha problema com disciplina não, como eu falei para você. Eu sempre deixei as regras, eu nunca fiz nada com os meus alunos que eu não cumprisse. Eu acho que uma das grandes questões, eu nunca alterei, eu nunca falei alto, mas eu sou conhecida com uma professora muito brava, porque eu sempre falei com eles: Eu preciso trabalhar isso com vocês, eu vim aqui para trabalhar, eu preciso trabalhar. E se eu não conseguir trabalhar, a gente vai ficar aqui até eu conseguir, só que eu cumpria, porque tem colegas que falavam e dava a aula do recreio e falavam: Ah não vou ficar aqui na sala não com os alunos. Eu cumpria, eu sempre cumpria o que eu falava com o aluno. Se eu falasse que ele ia entrar com o responsável, ele só entrava com o responsável. Como eu sempre fui muito séria no trabalho, eu nunca fui de brincar, nunca gostei nunca humilhei um aluno, porque as vezes a gente vê situação do aluno reclamando, eu nunca humilhei um aluno, eu sempre mantive muito respeito e sempre exigi respeito. Inclusive, eu até me aposentei no Aquino agora, e as pessoas falavam dessa minha característica disciplinadora mesmo. As minhas aulas eles prestam atenção, porque eles sabem que estão sendo observados, eu falei para você dá história dos quadradinhos, ou por medo ou por amor eles me acabavam me respeitam, porque eles sabiam o que eu falava eu cumpria, então eles me respeitavam, não tive problema nenhum de embate com aluno. Eu sou muito feliz, eu tenho 35 anos de magistério, eu nunca tive um problema com aluno sério, e hoje em dia esse problema de embate sério que o professor tem, eu nunca tive. É claro que a gente tem as vezes de briga, a gente fala pode sair da sala vai lá para a coordenação, mas somente isso, mas problema sério eu nunca tive.

**Vinicius:** Quais as formas de indisciplina a senhora já perceberam em sala de aula?

**Morgana:** É conversar, eles conversam, de repente é tentar circular muito em sala de aula, porque eles ficam inquietos, aí eles circulam muito em sala, mas não tem mesmo. Não tem problema de indisciplina sério não.

**Vinicius:** Como a senhora agia para coibir essa forma de indisciplina?

**Morgana:** Eu acho que a minha própria postura, porque no início do ano a gente já conversava e eu já falava para eles de como seria o trabalho e eu cobrava muito. Oh o livro didático tem que estar com vocês, porque eu trabalho usando o livro didático, quem não trouxer o livro didático tem que buscar o livro didático lá fora, que não quiser assistir a aula pode sair, eu dava liberdade para os meus alunos, liberdade para ir ao banheiro e beber água. Eu nunca gostei do aluno me pedir para ir ao banheiro ou beber água para não me atrapalhar, desde que não tivesse alguém lá fora, era só um por vez, então essas coisas também amenizavam muito, porque não criava um conflito em sala de aula, porque nunca ficava muita gente pedindo. Desde o início do ano as coisas foram muito assim, eu falava o aluno não está a fim de assistir a aula, tem problema não, vocês podem se esconder no banheiro, vai para a quadra da Educação Física, vai para a Biblioteca, agora entrou na sala você tem que assistir aula. Então eu acho que em função dessa colocação, eu acho que não tinha esse problema, porque ficava muito claro e se desse problema muito sério, eu pedia para sair de sala, eu mandava sair, se eu percebesse que estava perturbando eu mandava sair.

**Vinicius:** Você já tirou alunos de sua sala de aula?

**Morgana:** Sim.

**Vinicius:** Como os alunos deveriam estar uniformizados? O uniforme é uma obrigação para o aluno estar em sala de aula?

**Morgana:** Olha, eu acho que é. Eu acho que o uniforme ele na realidade, ele é uma coisa meio estranha né, porque na realidade as pessoas deveriam ir como elas bem entendessem,

mas como a gente não tem uma formação familiar, eles vêm de lugares diferentes, grupos diferentes, a gente tem muita comunidade no Aquino, então a gente tinha uma gama de alunos que cortavam a blusa, tirava e ficava de top na sala, então isso causava muito problema. Então eu acho o uniforme uma forma de repente da gente colocar as coisas mais entendeu... mais padronizadas, por mais que a gente perceba que não tenha como padronizar, mas eu acho que é importante sim.

**Vinicius:** Você já acompanhou alguma expulsão de algum aluno na escola?

**Morgana:** Ah já. Várias. Por diversos fatores.

**Vinicius:** Como era a sua participação nos conselhos de classe?

**Morgana:** É uma loucura, porque o conselho de classe a gente fala sobre o aluno e tem alguns colegas que de repente acham que são as notas, porque outros que acham que tem que andar rápido, porque tem outros compromissos, claro todo mundo tem compromisso e as mulheres, as professoras que têm aquela coisa de mãe, a gente acaba querendo assim falar muito do aluno, então aquela parte que a gente sabe da família, como do problema do aluno em sala, como enfim né. Então a gente levantava muitas questões no conselho de classe, e questões relativas até mesmo à rede: Questões políticas de preferência, questões que a gente tinha de problema na escola, questões da falta de estrutura escolar, questões da falta de apoio, então o conselho de classe sempre foi um Ring, sempre foi uma loucura, aonde todos os conflitos ali apareciam.

**Vinicius:** Quais as principais e conflitos existentes no conselho de classe?

**Morgana:** Conselho de classe eu sempre via os colegas se sentindo muito sozinhos. Eu sempre vi os professores se sentindo muito só, no sentido de não ter nenhum apoio da escola. De não ter nenhum apoio da direção da escola, porque a gente tem a parte política envolvida principalmente em Caxias, a gente tem toda uma questão política envolvida na unidade escolar no caso do Aquino, e tudo isso fazia com que o diretor se omitisse em muitas situações, e o professor ficava muito que sozinho e de repente as pessoas sentiam medo, porque a gente tinha alguns problemas sérios, até mesmo de violências, porque como você o Aquino tem um histórico de violência grande então, e o acho que mais

aparecia no conselho era isso, os problemas disciplinares, porque foi como eu falei pra você eu me considero uma exceção, de repente por conta dessa minha vivencia como professora primária em termo de conseguir dar aula sem ter grandes problemas, mas não é o comum. Eu digo para você que 90% não consegue, eu digo que esses professores são muito capacitados, eles preparavam a aula, eles AM com vontade, mas eles simplesmente não conseguiam. Não conseguiam porque faltava de repente a eles isso, eles não tiveram essa formação como eu tive de dar aula com os pequenininhos, eles já viram de uma Universidade e foram jogados ali aos leões, e era realmente isso que a gente sentia, que muitos saiam da Universidade se sentindo ali sem saber o que adianta ter aquele conteúdo todo, aquele sonho e não conseguir colocar em prática, porque o aluno coloca a lixeira no ventilador e liga pra quando o professor entrar jogar lixo para todo lado, o professor vira pra escrever no quadro e o aluno enche de bolinha de professora, estou dando só exemplo, uma professora que estava dando aula e uma aluna em sala, de forma muda, fazendo linguagem mandando a professora tomar no cu, desculpa a palavra foi isso e a professora quase que infartou, ela foi socorrida por um professor médico que estava na escola de biologia, que por pouco a professora não teve um problema sério, então essas questões sempre eclodiram no conselho de classe. Desde a falta de infraestrutura da escola, uma escola que não tinha água, a gente passou muito tempo sem água na escola, uma escola que o aluno não tinha papel higiênico no banheiro, se não tinha água quanto mais papel higiênico. O aluno tinha uma escola desconfortável, a gente tinha as portas todas arrebitadas, a gente não tinha uma porta inteira. Eu as vezes até comentava que eu não entendia como uma casa, a gente bota uma porta para toda vida e uma escola todo ano a gente tinha que trocar porta, porque não tinha porta. Então esse problema sempre foram aparecendo no conselho, o fato do professor estar sozinho nessas situações, que se não fosse esse professor que tenha essa característica, sofre muito apesar de toda... até é cruel presenciar o que a gente via com alguns colegas.

**Vinicius:** Você encara o conselho como o espaço que define o destino escolar do aluno?

**Morgana:** Não, não acho que define não, é uma coisa pontual, onde se levanta a problemática do aluno, muitas vezes a gente tenta ajudar, mas o destino escolar, eles ficam muito pouco tempo. Existe uma rotatividade muito grande para que se definisse o destino escolar dele, deveria ser aquele aluno que permanecesse na escola, para que tivesse esse acompanhamento, mas isso não existe a rotatividade é muito alta. Eu acho que conselho

escolar é um espaço que o professor tenta se sentir mais seguro na avaliação, porque ele acaba vendo a posição dos colegas em relação a clientela, em relação aos alunos que ele tem, porque ele também pode falhar como ser humano, com pessoa, e um espaço de desabafo, aonde ele tenta colocar, externar tudo o que se passa com ele, um pedido de ajuda nos relatórios, para que esse aluno que não é alfabetizado, alunos que tenham problemas para que chegue a Secretaria de Educação, para que de alguma forma a gente tenha condição de ajudar esse aluno. Então eu acho que é esse espaço, é um espaço muito importante e que deveria ser levado muito a sério em relação a isso, porque é onde a gente enxerga quem é quem.

**Vinicius:** Quais critérios são utilizados no conselho para aprovar, reprovar ou encaminhar um aluno para dependência?

**Morgana:** Os critérios são esses que eu falei, cada professor tem a sua avaliação e na hora do conselho de classe a gente vê com está no grupo. Geralmente quando o aluno ele tem um déficit em uma disciplina a tendência desse professor é verificar. A gente na verdade ou retifica, a gente fala assim pô é só comigo, ou de repente ele não gosta de mim, não gosta da matéria, ou então a gente ratifica, esse aí é ruim mesmo, esse aí não tem jeito, já tentou, a gente já fez de tudo, então ele vai ter que ficar. Então eu acho que é um espaço onde o professor vai ter segurança para que ele possa... porque avaliar é muito difícil, a gente decidir uma aprovação ou uma reprovação de um aluno, é muito difícil, já houve situações em que o aluno estava praticamente reprovado e onde um professor soube da problemática dele, o professor levou para o conselho, o conselho verificou e foi revisto, porque era uma questão muito séria. Eu acho que é um espaço onde o professor vai buscar instrumentos, uma base para que ele tenha segurança na sua decisão ou de aprovar ou de reter. E reter é muito difícil, eu sempre falei para meus alunos: Aprovar é muito fácil, reter é difícil pra caramba. A gente tem que fazer um monte de relatório, a gente faz de tudo para aprovar o aluno.

**Vinicius:** As definições dentro do conselho eram unânimes?

**Morgana:** Não, não nunca são unânimes. Nunca foram.

**Vinicius:** Quais ferramentas a senhora utilizava em sala de aula?

**Morgana:** No Aquino eu sempre gostei muito de usar a parte audiovisual, eu sempre gostei muito a parte de vídeos, a parte de internet, utilizar esses meios, porque para mostrar, é tão bom a gente viajar ao vivo e a cores, viajar no mapa é sempre mais complicado, eu sempre gostei, só que a gente quando tinha Tv, quando tinha computador não tinha tomada, ou não estava funcionando, ou estava sem luz, ou era o cabo disso, moral da história, na prática se a gente planejasse dez aulas com recurso audiovisual se a gente conseguisse uma ou duas era muita. Então eu sempre utilizei muito jornal, eu sempre gostei muito da utilização de jornais e revistas, acompanhamento por exemplo de programa eleitoral, eles sempre acompanhavam os debates, eu sempre gostei muito de trabalhar com eles a política, porque a política interfere na sociedade, é o trabalho da geografia, então eu sempre trabalhei com eles muito política. Trabalhava com eles muito livro didático e textos.

**Vinicius:** Você entregava o programa de planejamento de sua disciplina para a direção e o aluno?

**Morgana:** Bom, a gente tinha o planejamento anual da disciplina, a gente entrega o plano de curso para a direção, a gente tem a parte lá da supervisão que a gente entrega, para os alunos eu fazia bimestralmente no quadro com eles. Eu falava com eles o que a gente ia fazer no bimestre, então para os alunos eles sabiam o que íamos fazer bimestralmente e a escola tinha o plano de curso, mas a gente mudava muito, porque surgiam vários assuntos, temas transversais, a escola hoje trabalha muito com temas transversais e as vezes a gente tinha que mudar um pouco. É uma característica minha já que estamos falando de planejamento, eu dou muita ênfase ao conteúdo, porque hoje em dia a escola não dá ênfase ao conteúdo. Eu dou ênfase ao conteúdo de geografia, os temas transversais entravam se houvessem condições de serem encaixados dentro deste plano de curso.

**Vinicius:** Quais as maiores dificuldades apresentadas pelos alunos em sala de aula?

**Morgana:** A maior dificuldade é o problema de alfabetização, eles tinham uma grande dificuldade de interpretação. Os alunos estão chegando, eles estão saindo do quinto ano sem terem a alfabetização concluída, eu diria para você que pelo menos 40% dos alunos, então esse problema é aquele analfabeto funcional, ele sabe juntar, mas ele não sabe

interpretar, ele recorta. Em geografia como eu falei para você como a minha prova era discursiva, isso aí era uma dificuldade imensa os alunos que não conseguiam, o texto que ele buscava lá para fazer o recorte e responder à pergunta. Eles tinham uma dificuldade muito grande em relação a isso.

**Vinicius:** Como a senhora procurou equacionar a dificuldade dos alunos?

**Morgana:** Bom, eu tentei equacionar as dificuldades dos alunos, essas questões de alfabetização aqueles alunos com problemas mais sério, eu sinceramente... a gente até uma coisa cruel que a gente fala, esses alunos ficavam, porque as nossas aulas são 50 minutos de aula, eu tinha 3 aulas por semana numa turma de 40 alunos, não tem como, não tinha como, esses alunos a gente encaminhava para ter projetos que enfim acabavam indo por água abaixo, porque o aluno não frequentava, porque a prefeitura não autorizava, enfim mas esses alunos ficavam no caminho infelizmente. A gente sempre tinha um percentual por turma de alguns alunos que simplesmente ficavam a margem e os outros adequava o conteúdo ao nível da turma, a gente vai, a gente faz um teste de conhecimento quando a gente entra para saber o nível de conhecimento da turma e baseado naquilo a gente faz uma graduação do conteúdo.

**Vinicius:** Como a senhora utilizava o livro didático em sala de aula?

**Morgana:** Eu acho o livro didático em sala muito importante, porque é a única coisa de concreto que a gente tem para trabalhar, já que a gente não tem recursos a escola não tem... A gente tem algo que eles vão ter em casa, que eles vão ter como acompanhar uma leitura, como a gente vai ter que organizar uma coisa, então a gente trabalhava a matéria em sala de aula e a gente usava o livro para enriquecer aquele assunto. Então o livro didático ele realmente é muito importante, porque a gente não tem outro instrumento.

**Vinicius:** A senhora olhava e corrigia os cadernos e os livros de seus alunos?

**Morgana:** Eu era uma professora um pouco exigente em relação a isso. O livro didático da escola público não, porque ele não tem que escrever, ele é aquele livro que não é consumível. Ele tinha as questões e o meu caderno era dividido em duas partes: A parte do aluno e a minha parte. A minha parte é onde eu dou as respostas corretas, mesmo que



ele tenha feito certo ele tinha que copiar de novo a minha resposta, porque quando ele fosse estudar para uma prova ele tinha que ter o conteúdo certo. E na parte do aluno eu sempre observei se fez, que era o lance dos quadradinhos que eu já falei para você, eu sempre que eles fizessem o trabalho, mas aquela correção é inviável, é impossível fazer essa correção numa turma de 40 a 50 alunos, mas eles tinham a correção da atividade por mim, eu cobrava.

**Vinicius:** Como a senhora planejava e estruturava as suas aulas?

**Morgana:** Bom eu diria para você que quando eu era bem pequena em Barbacena, logo no início eu fazia aquele planejamento, aquela coisa, eu ia para a frente do computador eu fazia. Com o tempo eu já estava muito tarimbada, então eu confesso para você que as minhas aulas já estavam esquematizadas na minha cabeça ao entrar na sala de aula. Eu já tinha mais ou menos o esquema, alguns sites que eu tinha visto na TV, alguma reportagem que tinha saído, alguma manchete de jornal que eu pudesse aproveitar, não era nada escrito, estou falando nos últimos 10 anos, nada escrito como eu fazia no início da minha carreira, como eu fazia realmente todo planejamento bonitinho.

**Vinicius:** O que você percebia que te chamava atenção nos livros e nos cadernos dos alunos?

**Morgana:** Ah me chamava muita atenção a forma de escrever a grafia do aluno, que você percebe o capricho, aquele que faz aquilo que você percebe que pesou a mão, que fez aquilo, que quando ele escreve que ele não está com vontade, sai aquela coisa rabiscado, aquela “forçada de barra”. Eu percebia muito isso no caderno deles, era a organização que a gente percebia quando o aluno era organizado, que ele tinha condições pelo caderno, você percebe claramente aquele que tem e aquele que é totalmente desorganizado que vai procurar uma coisa numa folha do caderno e aí tem uma coisa da outra lá na décima folha, então eu percebia muito isso essa organização do aluno.

**Vinicius:** Você passava atividade de casa para os alunos?

**Morgana:** Muita, mas a atividade de casa que eu passava não era aquela atividade de casa que você vê aí não, era sempre assim olha: A minha aula é na segunda feira, eu quero

que vocês tragam uma notícia sobre o estado do Nordeste do jornal na segunda feira, a gente estava trabalhando Nordeste, então eu sempre cobrava em relação a isso, eu estava trabalhando meio ambiente, eu quero que você me traga alguma questão temática sobre o meio ambiente que foi dito. Não aquela atividade assim de pergunta e resposta, mais assim.

**Vinicius:** Os alunos faziam as atividades de casa?

**Morgana:** Ah faziam, porque comigo elas eram premiadas, como eu falei com você do quadradinho, elas eram tudo premiadas. Aluno adora prêmio, gostam de prêmio, gostam de ser valorizados, então para eles aquilo ali era uma conquista e eles valorizavam a conquista.

**Vinicius:** Os alunos copiavam a matéria do quadro?

**Morgana:** Copiavam. Comigo copiavam.

**Vinicius:** Os professores participavam da reunião com os pais?

**Morgana:** Não. Nem todos, porque a reunião tinha dias determinados e só participavam os professores que estavam na casa no dia.

**Vinicius:** A relação sua com os pais era amistosa?

**Morgana:** Eram, sempre foi não tinha problema não.

**Vinicius:** Houve alguma vez atritos com os pais dos alunos?

**Morgana:** Para não dizer para você que não houve, houve uma vez um atrito com o pai de um aluno, inclusive foi no Aquino.

**Vinicius:** Os pais dos alunos interferiram de alguma forma na sua metodologia em sala de aula?

**Morgana:** Não, nunca.

**Vinicius:** Os diários eram preenchidos diariamente?

**Morgana:** Ah. Aí você chegou no meu calcanhar de Aquiles. Eu sou uma professora anti-diário, terror, preenchia não. Eu sempre falei nas reuniões do conselho, que eu sempre gostei de dar aula, mas eu detesto preencher diário. Detesto papel, aquela papelada.

**Vinicius:** A senhora então atrasava a entrega dos diários?

**Morgana:** Quando entregava né.

**Vinicius:** Como você preenchia os diários?

**Morgana:** Quando dava, eu vou ser muito sincera com você eu acho que eu sou a única professora que eu conheço que é anti diário, se eu preenchi na minha vida acadêmica toda 10% dos diários da minha turma foi muito. Eu sempre tive o meu controle pessoal como eu falei para você, o caderno do gráfico, eu tive meu controle pessoal, agora diário eles vão parar no almoxarifado segurando alguma cadeira ou no chão que ninguém ler, que ninguém vê, que ninguém mexe, então o diário para mim não tem função nenhuma, então aquele professor que se sente seguro em colocar as informações, para que ele organize a sua vida, excelente. No meu caso no dia em que começaram a colocar as questões: Oh não pode colocar com essa caneta, oh não pode pintar, diário não pode ter cor, não pode ter isso, aí eu falei então eu vou fazer o meu caderno do jeito que eu tenho, que era aquele que eu falei para você, que eu pintava de verde, fazia quadradinhos, fazia gráfico. Eu fui a professora que driblou em todo os lugares que eu trabalhei o diário.

**Vinicius:** Hoje enquanto professora aposentada, a senhora se sente realizada em sua carreira?

**Morgana:** Sim, muito. É algo que eu não tenho nenhum, eu só parei de dar aula, porque eu não quero mais aquela cobrança, porque quando a gente tem vínculo de trabalho a gente acaba tendo assim o compromisso e eu queria flexibilidade, porque senão

continuaría trabalhando. Eu me considero assim uma pessoa que não tenho queixas do magistério. A única coisa que eu tenho do magistério é o diário.

**Vinicius:** Quais as maiores dificuldades que a senhora encontrou ao longo da sua carreira?

**Morgana:** O diário só isso.

**Vinicius:** Como era a sua relação com os professores?

**Morgana:** Sempre muito, mais muito boa. Inclusive a gente fala assim, nossa as vezes o professor estava cansado, a gente falava a melhor parte da escola é o horário do recreio, porque as tensões ali, a gente levava vários questionamentos. O Aquino ele tem um corpo de professores que tem uma conscientização política, os nossos debates eram muito bons, então muito bom. É um grupo de professores, já que nós estamos falando de o Aquino muito prazeroso trabalhar.

**Vinicius:** A sua relação com os alimentos era sempre amistosa?

**Morgana:** Sempre, sempre. Ela era amistosa, mas sempre com o devido respeito. Eu nunca me coloquei como amiga do meu aluno, eu sempre me coloquei numa relação de respeito como professor e aluno.

**Vinicius:** A senhora se sente frustrada na carreira.

**Morgana:** Não, nunca. Muito pelo contrário.

**Vinicius:** Êxito ou fracasso em sua escolha de carreira?

**Morgana:** Êxito, pleno êxito. Nenhum fracasso.

## **Entrevista Professora Laís**

**Vinicius:** Bom dia Professora, vamos começar investigando suas origens sociais através desta entrevista, por que a senhora escolheu a carreira de pedagoga para seguir carreira?

**Laís:** A minha história familiar sempre foi em relação a escola, a minha família tem várias professoras e eu sempre tive esse acesso, desde pequenininha a questão de frequentar escolas e eu gostava de conhecer pessoas, de interferir ou auxiliar de alguma forma essas pessoas, então quando eu me vi dentro da faculdade de pedagogia foi questão de opção, porque eu gostava da função, gostava da carreira, e eu escolhi a orientação educacional, justamente porque eu queria poder ajudar os alunos de alguma forma, ter um melhor desempenho na escola, poder conhecer essas crianças e adolescentes que a gente vê, poder ajudá-los.

**Vinicius:** Como seus pais influenciaram nas suas escolhas de carreira?

**Laís:** Conforme eu te falei, a minha família é de professores, então desde pequenininha eu sempre gostei desse ambiente escolar, mas meus pais mesmo, eles não nunca interferiram, ah você tem que ser professora, sempre houve uma liberdade muito grande para que eu pudesse trabalhar onde eu quisesse.

**Vinicius:** Qual a profissão de seus pais?

**Laís:** Meu pai era motorista de taxi e minha mãe costureira.

**Vinicius:** Como seus pais investiram na sua carreira?

**Laís:** Olha eu vim de uma família muito pobre, tanto meu pai quanto minha mãe eram trabalhos que não tinham salários fixo, minha mãe costureira dependia de ter pessoas interessadas em fazer a costura, minha mãe chegou a trabalhar em fábrica, trabalhava virando noites, cortando camisas pra fábrica, então ganhava muito pouco, e o investimento deles era o incentivar a questão de saber como eu estava na escola, de acompanhar, porque antigamente a minha mãe como trabalhava dentro de casa, ela tinha esse controle, essa atenção direcionada aos filhos, coisa que hoje em dia a gente não tem mais esse tempo, como nossas mães tinham, já que elas trabalhavam dentro de casa, então ela tinham o tempo inteiro como era o andamento, me levava a escola, hoje em dia a gente não consegue esse tempo pra fazer isso tudo.

**Vinicius:** Quais as dificuldades você encontrou durante a sua formação universitária?

**Laís:** Isso é interessante, porque como eu vim de família muito pobre, eu tive que começar a trabalhar muito cedo, ao 17 anos quando eu terminei o curso de formação de professores, no Roberto Silveira, eu já tive que começar a trabalhar, porque meus pais não tinham condições de me colocar na faculdade, trabalhei por 4 anos na escola Tinoco aqui em Caxias e aí eu comecei a trabalhar e com os primeiros salários eu paguei um cursinho pré-vestibular, porque na época o curso de formação de professores não dava base para você fazer um vestibular, então eu fiz o vestibular da UERJ, e o vestibular era aquele vestibular pela CESGRANRIO e aí eu fiz um cursinho Pré – vestibular e ingressei na faculdade. Então quando eu entrei na faculdade, tinha que ser a noite, tinha que estudar a noite, já que trabalhava de dia, e isso era uma dificuldade, porque quando eu chegava na Faculdade eu estava morta de cansada, muito sono, muitas vezes eu torcia para o professor não ir para não ter aula, então eu trabalhava de dia e estudava de noite. Saía as dez horas da noite, com muito medo de sair da Faculdade, para poder chegar na minha casa, então foram momentos, foram 4 anos de muita luta. Foi fácil não.

**Vinicius:** A sua formação universitária foi satisfatória para a sua escolha de carreira?

**Laís:** Bem, eu já tinha uma ideia daquilo que eu gostaria de fazer, então quando eu escolhi a pedagogia e escolhi a orientação educacional, eu já tinha uma ideia. Agora satisfatória não é bem o termo, porque a gente não consegue ter na faculdade, no curso universitário tudo aquilo que é suficiente para a gente fazer uma escolha profissional, e ainda associada a questão de ser a noite, de ser um tempo limitado, de estar cansado, então satisfatório não foi não.

**Vinicius:** Quais os pontos positivos e negativos você destaca na sua formação recebida?

**Laís:** A questão dos professores, os professores eram muito dedicados, até porque eles viam a dificuldade, porque conforme eu te falei o vestibular que eu fiz pela CESGRANRIO, a minha turma vinha gente de São Gonçalo, vinha gente da Tijuca, vinha gente do Méier, vinha gente de Caxias, então eles viam que o grupo, era um grupo muito esforçado, não é que sai de São Gonçalo, eu tinha uma colega de São Gonçalo, tinha gente

de Campo Grande então os professores eram muito dedicados, eles procuravam oferecer o melhor, nem sempre o que eles ofereciam eram bem recebidos por nós, não pela questão da vontade, mas sim pelo cansaço físico.

**Vinicius:** Por que a senhora escolheu ser uma funcionária pública do Município de Duque de Caxias?

**Laís:** Primeira questão, não posso mentir, a questão salarial, na época o Zito o salário do professor de Duque de Caxias, era um salário bom. Então isso me atraiu, e o fato também da questão do serviço público, ser um serviço garantido.

**Vinicius:** Como você construiu a sua carreira até chegar no município?

**Laís:** Eu passei para o concurso estadual, eu fiz concurso para o Estado do Rio de Janeiro, primeiro eu fui professora, assim que eu terminei o curso de formação de professores, eu trabalhei se eu não engano 4 anos na escola particular, no Instituto Tinoco. Aí depois em 1984 eu passei para o concurso público do Estado do Rio de Janeiro, então eu trabalhei como professora pública do Estado do Rio de Janeiro, lá na escola Lia Márcia, e depois eu me formei na faculdade em 1986 e na época a atual diretora me convidou para ser orientadora educacional da escola, então quando eu fiz o concurso em 1993 para Duque de Caxias, como especialista eu já era orientadora na rede estadual de Duque de Caxias.

**Vinicius:** Qual cargo a senhora ocupou no Aquino de Araújo?

**Laís:** Orientação Educacional

**Vinicius:** Quais as funções que a senhora assumiu enquanto orientadora educacional?

**Laís:** O trabalho de Orientador educacional ele não se foca só no aluno, porque o aluno é o produto, mas para chegar no aluno você tem o professor. Você tem o diretor, quando você quer fazer um projeto na escola, você não pode ir direto ao aluno, você tem que passar por um planejamento com o diretor, um planejamento com a equipe diretiva, um planejamento com os professores para chegar ao aluno. A gente fez muitas coisas boas no Aquino, eu sempre tive um bom relacionamento com os professores e isso facilitava

muito, eu perturbava todos os dias eles na hora do recreio, na hora do recreio era o tempo que a gente tinha para conversar com os professores, então eu sei que eu perturbei, mas a gente conseguiu desenvolver bastante coisa legal.

**Vinicius:** Como era o seu contato com os professores? O que fazia com os professores?

**Laís:** Eu sempre tive uma ideia, que falar, ter uma conversa ao pé do ouvido funciona muito mais do que conversa em grupo, então por eu ser uma pessoa que chegava e se aproximava dos professores, eu conseguia desenvolver uma amizade antes do trabalho. Não era a profissional Rosane orientadora conversando com a profissional Katia, era a Rosane amiga conversando com a Katia amiga, então a gente conseguia ter um grupo, de um relacionamento muito positivo, a gente se gostava, a gente se admirava, o Aquino de Araújo na época em que eu trabalhei lá tinha excelentes professores, excelentes professores, e isso facilitava. Era gente “cricri” era, o Aquino sempre teve essa fama de ser “cricri”, de ser crítico, mas era um crítico construtivo, era aquele professor que brigava, porque queria o melhor para os seus alunos, que queria um espaço físico melhor, que queria desenvolver bons projetos, que queria modificar a comunidade através dos alunos, então isso criava no Aquino uma identidade que nem sempre era presente nas outras escolas, sabe. Existia uma identidade, o Aquino tinha professores e equipe que lutava para melhoria do processo ensino – aprendizagem e da comunidade em si.

**Vinicius:** A senhora se sentiu então uma pessoa que interferiu no trabalho docente dentro da sala de aula?

**Laís:** Modéstia parte sim, porque conforme eu te falei o orientador educacional para muitos é visto como aquele que trabalha com o aluno, é também, porque o orientador educacional ele não faz nada sozinho, para eu chegar ao aluno que é o produto, eu preciso do professor, eu preciso do orientador pedagógico, eu preciso dos pais, então muita coisa a gente fez na escola que teve como resultado o aluno e eu tinha certeza de que foram boas sementes.

**Vinicius:** Quais as principais dificuldades você percebia em relação ao aluno do Aquino de Araújo?



**Laís:** Olha, o aluno do Aquino de Araújo conforme a gente já comentou, existe em todas as escolas uma diversidade. Eu ainda cheguei a pegar uma leva de alunos muito interessados, porque muita coisa é a escola, mas muita coisa é o aluno, é que você traz de contribuição para a escola. Você ali não é um pote vazio, você enquanto aluno chegando a uma escola, você traz toda uma experiência de vida que vai se somar aos outros que também trazem as suas experiências, então eu ainda cheguei a pegar no Aquino um grupo que estava muito a fim de estudar, que estava muito a fim de aprender, que estava muito interessado, então nós conseguimos desenvolver muitos trabalhos, por conta do incentivo dos professores e pela qualidade do aluno.

**Vinicius:** Existia indisciplina em sala de aula?

**Laís:** Com certeza. A indisciplina de antes é muito diferente da indisciplina de hoje, a indisciplina era o aluno ficava conversando enquanto você ficava dando aula, o aluno que ficava jogando bolinha de papel, o aluno que “matava aula”, hoje em dia a indisciplina é uma afronta, é a falta de respeito, xingar o professor.

**Vinicius:** Como era o seu contato com os pais dos alunos?

**Laís:** Eu sempre tive contato com os pais, porque o trabalho do orientador educacional também é, uma das funções é o contato com os pais, eu sempre estava chamando os responsáveis a escola, porque o aluno é um produto de um meio, e aí a gente já teve “n” situações, da mãe que chega na escola e que ouve você e te ajuda, e já tive situações em que chamava a mãe ou o responsável a escola, e ele vinha contra você, eu chegava olha: Está acontecendo isso, a gente está tendo dificuldade, a gente queria conhecer melhor o fulano como é dentro de casa, se está acontecendo alguma coisa, e aí ser recebido de uma forma muito agressiva pelos pais, já tive situação no Aquino na época, foi assim bem chocante, de eu chamar o responsável na escola, do responsável entrar e não ir direto na minha sala, ele perguntou ao coordenador de turno qual era a sala do menino, a mãe foi até a sala, chamou, mas espancou o garoto. Ela batia a cabeça assim do menino na parede. Então a chamada do responsável na escola, é uma faca de dois gumes, porque você encontra famílias que realmente são interessadas, famílias presentes e encontra aquela família que se vê incomodada, porque que você está me tirando da minha casa, para fazer

reclamação do meu filho. Então existe aí, uma faca de dois gumes, você tem que ter muito jogo de cintura para conversar com alguns pais.

**Vinicius:** A senhora já foi agredida verbalmente por algum desses pais?

**Laís:** Sinceramente não me recordo, mas devo ter sido.

**Vinicius:** E quais critérios você utilizava para ter que chamar aquele pai ou aquela mãe de aluno?

**Laís:** Eu chamava em situações de baixo rendimento, era um dos principais outro também principal, a questão das faltas, a questão da frequência, nós tínhamos um controle no Aquino, que era bem interessante, nós fazíamos a chamada além da chamada que o professor fazia em sala de aula, nós tínhamos a chamada feita pela coordenação, então nós sabíamos quais os alunos que não estavam frequentando, porque nós tínhamos ali o diário da coordenação, então o diário da coordenação facilitava, porque se eu não tivesse esse diário da coordenação, eu precisava pegar o diário do professor que trabalha na segunda, do outro que trabalha na terça, daí daria um trabalho terrível, então nós tínhamos o diário da coordenação e ali nós tínhamos esse controle de faltas, porque pra gente, a falta era muito preocupante, porque muitas das vezes, a família não tinha conhecimento dessas faltas. Muitas, muitas situações, eu já peguei tantas situações que se eu contar dá um livro. De alunos que não iam a escola porque estavam envolvidos com drogas, de a família estar longe de saber alunos que estava fazendo práticas sexuais, são inúmeras situações, do aluno estar tendo um comportamento, longe da família saber, então a gente se via na obrigação de entrar em contato com a família. E outro empreiteiro eram crianças muito apáticas, crianças que demonstravam ter algum problema de saúde, por exemplo, eu já peguei uma criança que ela precisou usar 4 de grau e a mãe não tinha percebido ainda, ela sentava na minha primeira fileira, exprimia os olhos e não conseguia enxergar, então esse olhar para a saúde do aluno é muitíssimo importante a escola ter, não é só o aluno indisciplinado, o aluno que dá problema, o aluno que está ali perturbando o professor, mas ter esse olhar, um olhar mais geral em relação a essa criança, porque tudo isso influencia. Aí chega para você uma criança que não enxerga aquilo que está dentro do quadro, nós tivemos um aluno na escola que eu esqueci o nome, ele tinha câncer, ele tinha leucemia, e era um menino inteligentíssimo, então nós fazíamos uma vaquinha para

comprar a alimentação para ele, porque a família era muito pobre. Carne de rã, todos nós conseguimos mobilizar o Aquino todo, o pessoal da noite. Até nossos estagiários, eu sempre gostei de trabalhar com estagiários, sempre, sempre. Adorava.

**Vinicius:** Como é o contato da senhora com os estagiários e quais as funções que eles assumiam na escola?

**Laís:** Eu amava trabalhar com os estagiários e os estagiários amavam trabalhar comigo. Eu sempre coloquei para os estagiários, na minha concepção, que eles não podem ser aqueles que estão ali de braços cruzados, olhando tudo que você está fazendo e anotando, esse aí está fora comigo. O estagiário vai colaborar, ele vai participar do planejamento, vai participar das ações para ele entender como é o processo. Então nessa época desse menino, os estagiários eram maravilhosos, eu estava com 4 estagiários de primeira linha, e eles se envolveram de tal ponto, eu me lembro que eles fizeram uma festa de aniversário para esse menino lá na escola e ainda levaram bolo para a casa da família que a gente descobriu onde era, e foi assim uma interação muito legal.

**Vinicius:** Quando a senhora tinha que intervir na sala de aula, os professores se sentiam incomodados?

**Laís:** Não vou te dizer que todos aceitavam numa boa, porque nem sempre todos aceitavam, até porque a gente lida com pessoas diferentes, mas na maioria sim, não se sentiam incomodados não, conforme eu te falei nós tínhamos um grupo, que era um grupo amigo, então quando a gente consegue construir esse clima de amizade, torna-se mais fácil de se chegar ao professor. E eles percebiam que era para o bem comum, mas nem sempre foi assim, eu já tive professores bem resistentes. Bem resistentes.

**Vinicius:** Como a senhora percebe essa resistência?

**Laís:** Isso aí é visível, porque quando você chega para falar com uma pessoa que está no mesmo lado que você, você percebe o acolhimento e aquele que tiver como um intruso, um sabe tudo, na verdade a gente não sabe, a gente está construindo, você percebe a hostilidade.

**Vinicius:** Você participava da reunião com os pais?

**Laís:** Sim, eu que dava. Nós criamos no Aquino na época em que eu trabalhei, um sistema bem legal de reunião de pais, nós tínhamos a primeira parte que era a equipe diretiva que dava, que dava as informações gerais: a gente vai ter um projeto geral, a gente tá com problemas de água, a gente tá com problemas de limpeza, então era uma parte geral, e depois a gente criou lá no auditório a gente dividia as turmas, como o Aquino sempre foi muito grande em número de turma, não dava pra fazer reunião num dia só, então a gente colocava no auditório tipo o sexto ano, eram cinco sextos anos então a gente criava os ciclos, nós formávamos os ciclos 601 a gente dispunha as cadeiras 602, 603, 604 e 605 e aí os professores iam, a gente escalava um ou dois professores do dia para dar aquela reunião na 601, 602, 603, 604, 605, marcava um horário, por exemplo: 15 minutos, o professor de matemática puxava nesse ciclo da 601, dava o seu recado, falava com os pais, quando dava o tempo, o que estava nesse grupo aqui, pulava para esse, e o estava nesse pulava pra esse, então nós tínhamos ali os pais conversando com os professores de seus filhos num mesmo dia.

**Vinicius:** A senhora participava do conselho de classe?

**Laís:** Nós dávamos o conselho de classe, eu sou o SOE. Nós dávamos os conselhos de classes, o orientador educacional junto com o pedagógico, nós dávamos as reuniões de pais, o orientador educacional junto com o orientador pedagógico.

**Vinicius:** No conselho de classe, a senhora alguma vez contribuiu para que algum aluno não fosse reprovado?

**Laís:** Claro, porque é aquilo é quando a gente ia para um conselho de classe, a gente ia com um mapão, a gente tinha fontes de registro sobre cada aluno, então eu tinha o mapão, e nesse mapão eu sabia se o aluno era faltoso, eu sabia as notas do aluno, eu sabia se o aluno veio numa situação crescente, eu sabia se ele vinha numa situação decrescente, então quando o professor dava lá o resultado, que a gente ia aluno por aluno, turma 601 Alexandre Farias, Português? Aí a Kátia falava lá: Aprovado, eu olhava se a nota que ela tinha lançado estava compatível lá. E aí quando você pergunta se eu interferia a gente não só eu, o trabalho da equipe diretiva era orientador educacional e orientador pedagógico, a gente criava esse mapão para justamente interferir, poxa, mas professor o Alexandre só

vai ficar em Matemática, o que será que aconteceu? Ele teve 9 no primeiro bimestre, sete no segundo, no terceiro teve três, ele caiu, mas por quê? Ele estava vindo nas aulas.

**Vinicius:** Os professores tinham critérios ao darem as notas aos alunos ou não eram critérios claros?

**Laís:** Existiam sim os critérios, mas obviamente sempre existiu a questão da participação. Eu lembro que na época, nós tínhamos a nota da prova, a nota do teste, a nota da participação, tinha mais um, eram quatro notas que vinha somar na nota final, então um dos critérios era a participação, aquele aluno que estava todo dia, aluno que mesmo que se não conseguisse uma nota boa no teste e na prova, mas era um aluno esforçado, era um aluno que estava sempre com o material, era um dos critérios a participação.

**Vinicius:** Estar uniformizado também era um dos critérios de avaliação?

**Laís:** Não.

**Vinicius:** Existiam casos de o aluno entrar na escola sem estar uniformizado?

**Laís:** Aí isso era uma briga, porque uniforme era obrigatório, mas ao mesmo tempo não era obrigatório, nós não podíamos mandar o aluno voltar para casa porque não estava uniformizado, porque a secretaria de educação estabelecia que o aluno tinha direito a escola, mas ao mesmo tempo a secretaria de educação mandava o uniforme para a escola, se ele mandava o uniforme para a escola, a direção tinha que cobrar o uso do uniforme, aí existia uma incompatibilidade bem a secretaria manda o uniforme, a escola tem que cobrar o uniforme, mas ao mesmo tempo o aluno não pode voltar para casa se ele não tiver uniformizado.

**Vinicius:** A senhora chegou a pegar a época da caderneta escolar?

**Laís:** Cheguei a pegar.

**Vinicius:** E era uma condição de estar presente naquele espaço a apresentação da caderneta?

**Laís:** Era, era sim. O aluno tinha que trazer a caderneta, porque ali era uma forma da família controlar a presença do aluno na escola ou não. Através da caderneta, mas a caderneta sempre foi burlada, quantos e quantos alunos, que não queria frequentar a escola, mandavam fazer o carimbo. Aluno é aluno sempre.

**Vinicius:** Você se sente realizada enquanto pedagoga?

**Laís:** Sim, com certeza, eu acho que nas escolas por onde eu já passei, por onde eu já trabalhei, aí é uma questão de modéstia parte eu acho que eu fiz um bom trabalho.

**Vinicius:** Quais às maiores dificuldades que a senhora já enfrentou em sua carreira?

**Laís:** O fato de a gente ter que sobreviver com salários que não são tão vantajosos, a gente, tem que trabalhar muito, e isso o cansaço físico muitas vezes me fazia ter uma qualidade embora eu sempre tenha sido muito exigente comigo mesma, eu sempre gostei de fazer o meu melhor, mas eu sei que muitas situações eu poderia ter sido melhor. Eu tive uma época que eu era carregada no calo, eu chegava à escola e eu trabalhava tanto, tanto, tanto, tantas escolas, eu peguei uma ansiedade, um estresse, eu queria fazer e fazer, eu chegava na escola, espalhava o meu material e não conseguia fazer nada, eu ficava toda dura e tinha que ser carregada para o hospital.

**Vinicius:** Êxito ou fracasso, frustração nas suas escolhas de carreira?

**Laís:** Em toda carreira, tem tudo isso aí, eu acho que tive mais êxito, mas se eu fosse pontuar qual a escala de êxito, qual escala de fracasso, frustração, muito mais escala de êxito do que qualquer outra coisa.

## **Entrevista Professora Vanessa**

**Vinicius:** Boa Tarde, professora iremos começar nossa entrevista, de antemão agradecemos por cada contribuição em nosso trabalho. Quais motivos levaram a senhora a escolher o magistério enquanto carreira profissional?

**Vanessa:** Olha se eu te falar que desde muito criança eu queria ser professora, uma coisa nata, uma coisa meu mesmo, eu sempre quis. As minhas brincadeiras eram de professora, sempre nas brincadeiras eu era professora, e aí culminou por eu ser do interior e a gente não ter um leque de grandes profissões. Lá todas as mulheres eram professoras e os homens trabalhavam no comércio, no banco. Cidade minúscula.

**Vinicius:** Como seus pais influenciaram na sua escolha de carreira?

**Vanessa:** Meus pais eram muito humildes e com pouquíssimo estudo, muito pouco mesmo. Minha mãe sempre foi doméstica e meu pai foi o funcionário 001 da Prefeitura de Bom Jesus da Lage, que é a cidade nossa lá, mas assim apesar de terem pouca cultura, eles faziam de tudo para gente estudar, de tudo: Primeiro grau eu fiz em escola pública e o segundo grau eu fiz numa escola de padres e de madres, porque meu pai conseguiu uma bolsa com político, ele era muito influenciado pela política, tinha boas relações, porque era funcionário da prefeitura, embora fosse assim funcionário super humilde, mas ele tinha uma boa relação com todos os políticos, aí consegui bolsa para todo mundo estudar no segundo grau, o primeiro a gente fez em escola pública.

**Vinicius:** E na Faculdade como seus pais investiram na sua carreira?

**Vanessa:** Não investiram, eu fiz faculdade um pouco tempo depois. Eles não tinham como investir, na minha família todo mundo foi assim: Primeiro uma profissão, depois a faculdade. Primeiro o trabalho, depois a faculdade, porque quem pagava era a gente mesmo, uns fizeram pública, eu fiz particular. Eu mesma pagando, tive que me virar.

**Vinicius:** Quais as dificuldades que a senhora encontrou em sua formação universitária?

**Vanessa:** Muitos, todas você não tem noção. Pouco tempo, porque trabalhava, dificuldade até financeira porque a faculdade era paga e naquela época não tinha o que tem hoje, acesso à tecnologia e tudo mais, então eu tenho até hoje a carteirinha da biblioteca, onde eu ia sempre pegar os livros, porque não tinha condições de comprar. E

eu sempre tirava xérox dos livros, porque eu não podia comprar, então era bem difícil, mas assim vontade e garra de sobra, mas dinheiro pouquíssimo.

**Vinicius:** A sua formação universitária foi satisfatória para a sua escolha de carreira profissional?

**Vanessa:** Foi, eu fiz por opção, eu fiz para trabalhar na área, porque eu gostava muito.

**Vinicius:** Quais positivos e negativos a senhora destaca em sua formação recebida?

**Vanessa:** Negativo: O pouco tenho que eu tinha para me dedicar, o negativo era muito difícil, se eu te contar você vai rir, mas eu chorando quando tinha época de prova, querendo estudar e não tinha tempo, eu ficava desesperada, esse foi um ponto negativo, eu ficava muito desesperada no período de prova. E o positivo porque contribuiu muito para a minha formação, muito mesmo, tinha professores excelentes que marcaram a minha vida, inclusive tive uma que depois foi minha colega de trabalho aqui nessa escola, era professora da Faculdade e era professora de português, e ela veio trabalhar aqui depois.

**Vinicius:** Por que a senhora escolheu ser uma funcionária pública do município de Duque de Caxias?

**Vanessa:** Meu sonho de consumo, era meu sonho de consumo. Primeiro eu fiz concurso para o Estado, não primeiro a prefeitura, depois o Estado, desculpa. Primeiro a prefeitura, o meu primeiro emprego público foi a prefeitura e eu sou da época que não tinha concurso. Caxias era área de segurança nacional para você ver que eu sou jurássica.

**Vinicius:** Então era uma influência da ditadura?

**Vanessa:** Da ditadura, o concurso surgiu bem depois, então era assim indicação política e por eu ser do interior do Estado, o Doutor Moacyr do Carmo e a Dona Hilda do Carmo são conterrâneos meus, eram de lá já faleceram, e aí eu vim para Caxias, vim para Caxias e procurei a me enturmar com eles, e já tinha uma promessa para meus pais, porque eles eram conhecidos dos meus pais de lá, e aí já tinha uma promessa, que quando eu viesse



para Caxias eu teria um emprego, um contrato na Prefeitura de Duque de Caxias, era contrato na época. Todo mundo dessa época não é concursado, todo mundo entrava assim por indicação e às vezes a gente fazia até uma prova para medir se você tinha capacidade, assim lá na prova era na Secretaria, agora quando você ia assinar o contrato eles te faziam milhões de perguntas, te faziam responder um questionário para ver se você tinha competência, analisavam seu currículo, seu diploma na época.

**Vinicius:** E na época o Aquino não era mais um ginásio?

**Vanessa:** Não era.

**Vinicius:** E já existia o Curso Noturno?

**Vanessa:** Sim, sim só que na época ele era regular, e depois ele passou a se chamar supletivo e só depois veio o EJA.

**Vinicius:** Atualmente a senhora ministra qual matéria no Aquino de Araújo?

**Vanessa:** Trabalho a disciplina de ciências.

**Vinicius:** Qual era o quantitativo em média de alunos em sala de aula que a senhora deu aula nesses anos?

**Vanessa:** Nós já tivemos turma de 50 alunos, acredite se quiser, é impressionante. Tivemos época aqui que nós tínhamos dois diários, diários que só cabiam 50, você conhece aqueles diários antigos? E aí a gente complementava em outro diário, de tanto aluno que tinha. Por volta da década de 80 e 90, o Aquino tinha em média 3000 alunos, era quase assim 1000 alunos no primeiro, quase 1000 no segundo e quase 1000 no terceiro, nós tínhamos 18 turmas, hoje eu acho que a gente não tem nem 10. Para você ver a decadência do ensino público. Era assim de excelência, de excelência, lá no início, lá na década de 70 e 80, faziam prova para entrar.

**Vinicius:** Como faziam no Ginásio?

**Vanessa:** Isso, exatamente, faziam prova para entrar.

**Vinicius:** Como os alunos se comportavam em sua sala de aula?

**Vanessa:** É outra época totalmente diferente. E as vezes eu fico lembrando, eu de antiga aqui, como eram os alunos, como era a disciplina e como é hoje, mas a gente tem que acompanhar essa evolução, as famílias mudaram demais, as famílias eram muito rígidas, muito tradicionais, entendeu, e chegava na escola, eu fui dessa época, a professora era senhora, e davam total autonomia: Se meu filho fizer isso a senhora pode bater, se o meu filho fizer a senhora pode botar de castigo, pode fazer isso. Isso foi mudando, mudando, mudando, hoje se bobear o professor é julgado pelos próprios pais, você vê como era, hoje nós não temos muito apoio das famílias, mas antes tínhamos apoio total, e isso refletia diretamente no rendimento do aluno, interessante né? Eu vejo como ponto negativo dessa época a repressão, eles eram mais reprimidos, falavam menos, escondiam mais os seus pontos de vista e as suas ideias.

**Vinicius:** Por causa da influência do Regime Militar?

**Vanessa:** Exatamente, aí vem a influência do regime militar, aí vem a ditadura, eles eram bem mais reprimidos, falavam menos, não tinham liberdade com a gente, nunca chamavam a gente só pelo nome, hoje eles chamam, né falavam professora fulana de tal. Quando eu entrei aqui, você já deve ter visto lá a placa do auditório, Professora Josette de Campos Soares, que foi a diretora, foi minha vizinha e diretora, e ela só me chamava de Professora Vanessa, só se referia aos professores dessa forma, e os alunos também, professora Vanessa sempre, maior respeito do mundo. Nessa época a gente formava, a escola era minúscula, tinha um espaço físico, mas assim não tinha construção dentro daquele espaço físico não, tinha horta, tinha tudo isso lá atrás assim, porque tinha muita terra, tinha o mesmo terreno que é hoje, mas não era ocupado todo pela escola, era uma escola, pequenininha, toda de telha, quando chovia molhava tudo. A frente você já deve ter visto fotos, a frente era pra cá, era muito bonito aquilo ali, aqui não era calçadão, não era praça, aqui era uma rua que passava ônibus, que passava tudo nessa rua e a gente descia de frente da escola e entrava na escola, logo na entrada era sala da direção de um lado e a coordenação do outro, aí a gente entrava, descia uma escadinha que era mais alta e aqui era uma sala de aula ali, salas de aulas capengas caindo aos pedaços.

**Vinicius:** Isso que eu quero pensar, sobre o mobiliário dessas salas de aulas, as cadeiras?

**Vanessa:** Eram carteiras que sentavam dois alunos do lado do outro

**Vinicius:** Existia distinção de gênero dentro desse espaço?

**Vanessa:** Ah sim. Só sentava menina com menina e menino com menino. E a sala era até dividida, era assim por serem carteiras tinha o vão a sala não era muito grande, tinha o espaço do meio, aquele corredor onde o professor andava tal e tal, de um lado meninos e do outro meninas.

**Vinicius:** E a palmatória?

**Vanessa:** A palmatória eu não peguei, eu nunca usei, eu nunca peguei, mas assim a sala de aula tinha um tablado maior que era do professor, aí quando a gente entrava a turma se levantava, aí quando a gente falava a turma se sentava. Entendeu, a gente fala bom dia, boa tarde, ou a gente falava podem-se sentar-se, aí eles se sentavam.

**Vinicius:** O fato do aluno se levantar para o professor, além de representar um respeito ao mesmo, representou uma marca do regime militar na escola?

**Vanessa:** É uma marca, faltava pouco bater continência para gente.

**Vinicius:** E a senhora dava aula vigiada na ditadura militar?

**Vanessa:** Não, se era vigiado, era um vigiar muito discreto, nunca entrava ninguém na sala.

**Vinicius:** E o Laboratório de Ciências?

**Vanessa:** Era completo, era muito completo. Ele tinha tudo, nós tínhamos uns três ou quatro microscópios, toda parte de vidraria, de estuda, de tudo. Era só o professor de Ciências que entrava, professor de química, aqui tinha uma professora de química que era a filha da professora Josette, a professora Michele, ela era professora de Química e

trabalhava Ciências aqui, nono ano. Então aquela parte de química do nono era toda feita por ela, e elas sempre pegava os nonos anos, porque ela era formada em química e não biologia. Aí ela ia sempre no Laboratório, era quase que só dela. Ela entrava e usava muito, a gente também usava, mas a gente tinha que agendar, marcar, era todo um respeito dentro do laboratório, eles usavam jaleco na época. Isso, a gente foi perdendo isso, se você me perguntar como... eu não sei, eu sei que foi sumindo, foi acabando, acabando, acabando, hoje você vê que só tem a bancada, mais nada. É triste ver isso, porque eu vi o auge do Aquino e eu vi a caída, a queda do Aquino, caiu muito. Agora eu percebo uma certa ascensão novamente, eu percebo que essa nova direção está bem empenhada, tomara que fique né, o grande problema sabe qual é? Nós tínhamos na época diretores que eram escolhidos e indicados e a Dona Josette mesmo deve ter ficado aqui uns 30 anos, então o diretor tinha tempo de fazer, de construir, hoje ele fica dois anos e sai, agora o diretor fica dois anos e tem eleição, ou ele é reeleito ou ele sai, não dá tempo. Eu percebo que no primeiro ano, é o arrumar da casa e é no segundo ano que ele consegue colocar em prática alguma coisa, aí já no segundo ele já sai, e a gente não tinha isso, era um diretor que ficava quase uma vida.

**Vinicius:** Quais as formas de indisciplina que a senhora acompanhou dentro da sua sala de aula?

**Vanessa:** Era tão diferente no passado porque tipo assim... Se hoje a gente tem uma guerra de comida no refeitório na hora do recreio, antigamente você não tinha isso de jeito nenhum. A indisciplina era quase que assim: Tocou-se o sinal para formar, o aluno que se atrasasse no banheiro era considerado indisciplina, e ele ia encaminhado a coordenação e a direção da escola, ganhava suspensão, era muito rigorosa a disciplina. Na sala de aula a indisciplina era quando se levantava sem pedir licença para o professor, entendeu se ele se levantasse para pegar uma caneta, falar com um colega, isso era considerado indisciplina na época. Eu tinha, não vou dizer que não tinha aquelas desavenças entre meninas por causa de meninos, até nós tínhamos, era uma coisa super discreta, você praticamente não, e depois isso foi evoluindo, depois foi aumentando, aumentando, mas era uma coisa bem diferente.

**Vinicius:** E atualmente, quais as formas de indisciplina a senhora percebe?

**Vanessa:** Agora é muito difícil. Eu por ser a mais antiga, eu tento me atualizar e me colocar no mundo de hoje, na realidade de hoje, mas eu sou muito rigorosa em sala de aula, se você conversar com os alunos eles vão falar isso, eu prezo muito pela disciplina. Não acredito em aprendizagem se disciplina e sem respeito, na minha cabeça, na minha maneira de trabalhar, não combina o professor está lá na frente, explicando uma matéria e o aluno está jogando bolinha de papel, conversando e tal, cutucando o amigo. Quando a turma está assim, eu paro, chamo a atenção e espero. Ou simplesmente paro, paro o que estou falando, e aí a todo mundo se toca, olha, vê que eu parei e começa. Igual fogo e água, que você vai apagando o incêndio, e eles por si mesmo, eles vão parando e entendendo, mas a hoje a indisciplina é muito de agressão, chega à agressão física, agressão verbal, preconceito, bullying demais, muito bullying.

**Vinicius:** A senhora já sofreu alguma forma de agressão?

**Vanessa:** Sim, verbal. Assim, isso na década de 80, eu reprovei um aluno, que assim ele arrasou comigo, não era uma coisa assim do decorrer do ano não, quando ela foi reprovada, ela me esperou aqui fora, que era rua, falou tanta coisa, tanta besteira, foi agressão verbal, mas essa aluna foi até expulsar da escola, que era nesse nível: expulso da escola.

**Vinicius:** A senhora agia e age de que forma para coibir a indisciplina na sua sala de aula?

**Vanessa:** Eu reconheço que mudei bastante. A gente muda bastante. Eu era mais rigorosa, até porque a escola era mais rigorosa. Eu tirava o aluno na mesma hora de sala e levava para a coordenação, hoje eu ajo diferente, hoje eu digo assim uns 15 anos para cá eu ajo diferente. Eu tento conversar mais com o aluno, eu tento eu mesma resolver. Eu sou conhecida aqui na escola como termômetro, porque quando eu chego a reclamar de uma turma, é porque realmente aquela turma está daquele jeito entendeu. Todo mundo já reclamou, todo mundo já tirou aluno, eu sou a última reclamar, eu tento resolver, conversando. Hoje eu estou mais calma, mais tranquila, mais compreensiva, acho que a idade faz isso com a gente, o tempo vai ensinando. A própria experiência em sala de aula vai ensinando a gente. E aí eu converso mais com meu aluno, sou mais amiga do meu aluno. Digamos assim, sou mais amiga.

**Vinicius:** Então a senhora reconhece que já retirou alunos de sua sala de aula?

**Vanessa:** Já, até porque a gente era orientado assim. Ao menor tire. E aí os pais eram chamados, advertência e suspensão. Era muito assim.

**Vinicius:** Década de 70 e 80 se usava caderneta escolar?

**Vanessa:** Usava, usava sim. Bem lembrado. A caderneta escolar, que era carimbada todos os dias, a coordenação carimbava na entrada, carimbava na saída.

**Vinicius:** Enquanto aos uniformes?

**Vanessa:** Rigorosíssimo até a década de 90. Até os anos 2000 foi muito, os anos de 2005 e 2006 por aí. Até 2010. Ninguém entrava nem com uma meia diferente, principalmente no turno da manhã, talvez no turno da noite fosse, mas no turno da manhã ninguém entrava com nada diferente.

**Vinicius:** Como era o uniforme feminino?

**Vanessa:** Peguei o tempo da saia, aquela saia tergal, a blusinha de cambraia com bolso, com emblema do município.

**Vinicius:** E dos meninos?

**Vanessa:** O dos meninos era aquela calça comprida de tergal social, sapato, não era tênis, sapato preto, meia branca, ou meia preta, mas era preferência meia branca. E a camisa da mesma forma, bolso, o emblema do município e aqui aquela divisa.

**Vinicius:** O fato de ele não estar completamente uniformizado, impedia a sua presença na escola?

**Vanessa:** Impedia a sua presença na escola. E os pais entendiam perfeitamente, hoje se você mandar um aluno voltar, nossa eles vão na Secretaria de Educação na mesma hora.

**Vinicius:** Por que não é uma obrigatoriedade mais?

**Vanessa:** Porque não é uma obrigatoriedade mais, então as leis foram mudando e a gente tem que se adequar. Não adianta, você tem que se adequar, senão você acaba tendo problemas, problemas sérios. Hoje a gente tem Conselho tutelar, um monte de coisa, que não tinha na época.

**Vinicius:** Quais ferramentas você utilizou em sua sala de aula de Ciências?

**Vanessa:** Na época era muito pouco. Era Giz, você não tinha nem caneta nos quadros, era todos aqueles bem assim, de cimento e era giz, então o básico era isso. E você tinha livro didático era uma raridade, quase não tínhamos livros didáticos, porque eram os pais que compravam. Compravam o uniforme, compravam o livro didático e tudo.

**Vinicius:** A prefeitura não dava o material escolar?

**Vanessa:** Não, nada disso. Era só a merenda.

**Vinicius:** Então, se fosse um pai paupérrimo?

**Vanessa:** Ah! Aí a gente tinha a Caixa Escolar, lembrei da Caixa Escolar, que têm até um grande amigo meu que hoje está na Secretaria de Educação, que trabalhou aqui na Caixa Escolar. Tinha as doações, as pessoas ajudavam, era um fundo de recurso. E aí você ajudava as famílias para comprar o material.

**Vinicius:** Todos eram atendidos ou tinha vezes que esses recursos da Caixa Escolar foram ineficazes?

**Vanessa:** Todos eram atendidos, sabe por quê? Quando os recursos da Caixa Escolar eram insuficientes, os professores ajudavam, a direção ajudava, todo mundo ajudava. E a gente nessa época não tinha muita influência política dentro da escola, a gente não tinha coisa com vereador. Era assim direto prefeitura e escola, mas você perguntou das ferramentas: Tínhamos isso, tínhamos o laboratório, a gente usava muito o laboratório e era só. Não tínhamos museus, hoje temos em Caxias, antes não tínhamos nada disso. E

que mais que a gente tinha, que era pouco usado, era a oficina, era mais para a parte de física que era usada.

**Vinicius:** Essa oficina era muito utilizada na época em que a escola exerceu as práticas do Ginásio Orientado para o trabalho?

**Vanessa:** Isso que era aquela parte, tipo curso técnico que tinha. Técnico de Contabilidade, tinha a preparação para o trabalho, você preparava o aluno para o trabalho, então tinha marcenaria, tinha um montão de coisas.

**Vinicius:** A disciplina de ciências tinha alguma relação com o médico e o dentista que a escola possuía?

**Vanessa:** Não na época não, tinha o dentista, tinha o médico, tínhamos até o consultório, o laboratório, tudo direitinho. Só que ele não era pedagógico, era um serviço à parte, era de atendimento, e não de parte pedagógica, de dar palestra, não tinha nada disso, tipo o dentista dar palestra de como escovar e cuidar os dentes, quando você encaminhava o aluno ele atendia, conversava, explicava o que ele tinha que fazer, a prevenção da cárie, mas não era o coletivo, era só o aluno que era encaminhado, mesma coisa com o médico, aí o médico passava exame, chamava a família quando diagnosticava uma coisa rara, aí passava os exames e a caixa escolar encaminhava esse aluno para fazer o exame quando ele era muito pobre, mas não tínhamos por exemplo, o que nós tivemos aqui na década de 90, que já tinha a UNIGRANRIO e que ela atuou muito aqui dentro. Deu palestra, aplicação, um monte de coisa. Não tinha saúde pública na época.

**Vinicius:** Você entregava o programa de planejamento de sua disciplina para a direção e os alunos?

**Vanessa:** Entregava, tinha que entregar a direção. A direção é que fazia a distribuição para a Orientadora Pedagógica, e era tudo feito mão mesmo, tudo manual, tudo escrito a mão mesmo, dessa forma. Ou datilografado, não é da sua época, mas era datilografado, as atividades também eram datilografadas no stencil, depois você rodava no mimeógrafo. Hoje está totalmente obsoleto, eu até tenho lá em casa guardado, que eu guardo como



uma obra de arte., uma recordação, um museu mesmo, eu tenho a máquina de escrever que eu usava e tenho o mimeografo até hoje.

**Vinicius:** Quais as maiores dificuldades que os alunos apresentam em sua disciplina na sala de aula?

**Vanessa:** Eu acho que hoje a maior dificuldade é a falta de acompanhamento, a falta de apoio da família, a desestrutura família, porque você passa um trabalho, aí fica sempre para você complementar em casa, ou passa uma pesquisa, Ciências passa muita pesquisa, coletar material fora, plantinhas tudo mais, para a gente poder trabalhar, mesmo quando tinha o laboratório eu fazia tudo isso. Naquela época era mais fácil, hoje se você pediu um ou dois trazem. Hoje se passa uma pesquisa, um trabalho de pesquisa com apresentação, uma coisa mais difícil do mundo é eles fazer e então eu acho que a família mudou muita. A minha maior dificuldade é a falta de apoio dos pais.

**Vinicius:** Como a senhora procura equacionar essas dificuldades dos alunos?

**Vanessa:** Ah sem dúvida tornando-os o mais independente possível. É fazendo, preparando atividades em que o aluno tem autonomia, onde ele consiga fazer aquilo sozinho e com a nossa ajuda, o nosso apoio. E muito trabalho feito aqui dentro da escola mesmo, muita coisa hoje, aquela pesquisa que o aluno ia para a casa do colega isso acabou, não existe, não tem como. Então ele hoje usa se possível ele usa as ferramentas que tem na escola, a biblioteca, o computador, uma coisa a gente pensar em ir para a sala de informática, que não funciona muito, mas quebra o galho, tem sempre alguém ajudando, então hoje a gente tem mais apoio dentro da escola, do que naquela época. Naquela época a gente não tinha muita ferramenta na escola, os instrumentos, mas tinha o apoio da família. Agora, em contrapartida não temos mais o apoio da família, mas temos uma escola um pouco mais estruturada.

**Vinicius:** Mas não será por que antes a mulher ela era a doméstica?

**Vanessa:** Ah! Com certeza a mãe era doméstica, é aquela que ficava em casa, cuidando do uniforme do filho, cuidando da alimentação do filho, dos horários do filho. E isso continua, muitas delas trabalham de doméstica, a maioria das mães elas saem num

domingo à noite ou numa segunda feira de manhã vão trabalhar na Zona Sul, lá na Barra, onde tiver que seja e só voltam na sexta feira a noite, aí os filhos passam os dias sozinhos, ou com o irmão mais velho, aí você vai ver o irmão mais velho tem 12, 13 anos, uma criança também. Aí o pai sai para trabalhar e é assim. E hoje se você for fazer um levantamento, você vai ver que as famílias raramente têm o pai, a mãe e os filhos, ou tem só a mãe, ou tem só pai, com uma madrasta, ou a mãe com um padrasto, os irmãos são filhos de uma mãe, de outra mãe, ou de outro pai, não tem mais aquela família tradicional. Ou a mãe tem, abandona e a avó cria. E isso influencia diretamente, não tem como não influenciar na aprendizagem.

**Vinicius:** Como você utiliza o livro didático em sua sala de aula?

**Vanessa:** Até hoje, esse ano ainda nem peguei, hoje que eu o peguei aqui para ver o planejamento, o conteúdo, do que eu vou tirar dele como conteúdo, porque a gente está nessa modalidade híbrida, então o planejamento é diferente, mas eu ainda nem peguei o livro didático. Hoje a gente seleciona textos, artigos, hoje tem mais coisa, aí a gente usa menos o livro didático, mas ainda sim uso como recurso, até porque na minha área, são muitos textos, são muitas coisas, se você for usar o quadro para isso não dá, ou então você traz os textos prontos, a coisa pronta, para você discutir em sala para depois você trabalhar os exercícios.

**Vinicius:** Você olhava e corrigia os livros didáticos e os cadernos dos seus alunos?

**Vanessa:** Você acredita que até hoje eu tenho essa mania de corrigir os cadernos. Fico desesperada quando não dá tempo, nem que seja um visto eu faço questão de dar, as vezes eu faço a autocorreção e vou passando dando o visto em todos, para saber quem fez, que corrigiu, eu ainda tenho essa coisa de professora antiga, eu gosto, eu gosto de olhar.

**Vinicius:** E o que a senhora percebia que te chamava a atenção nos livros e nos cadernos dos alunos?

**Vanessa:** Naquela época chamava a atenção a letra e a realização da atividade, porque eles tinham caderno de caligrafia, então tinha uma letra quase padronizada, chamava atenção o capricho, a responsabilidade, o medo de não fazer as atividades e ser encaminhado para a direção, eles morriam de da diretora nessa época, sempre foi assim.

E hoje não, hoje é de qualquer jeito, hoje os cadernos são bem bagunçados, os pais não olham os cadernos, estão trabalhando. Eu ainda mando bilhetinhos para os pais, raramente o pai assina, e eu fico cobrando, cobrando, cobrando. Teve um tempo aqui entre a década de 80 e 90 que até a coordenação e o professor mandava os bilhetinhos, só que tinha o retorno, você via o retorno, eles assinavam, eles respondiam, hoje você manda, nem a assinatura tem, você tem que ficar cobrando do aluno, porque naquela época mandava o bilhetinho hoje, se o pai não assinasse, o aluno não entrava, hoje não é mais assim, você não pode mais fazer nada disso, e as vezes você manda o recado para casa, o pai não olha, não vê, o aluno hoje fecha a mochila aqui na escola e amanhã ele vai abrir essa mochila aqui na escola. Então é perda de tempo que você vai achar que o aluno vai fazer a atividade de casa. Não existe mais isso, aí quando eu passo, eu passo como pesquisa valendo nota, em forma de trabalho para ver se eles fazem, e trabalho sempre como seminário, apresentação. Eu só faço trabalho assim e eles gostam. Adoram, se sentem, as vezes usam até o computador, data show.

**Vinicius:** Qual parte do conteúdo que a senhora percebe que eles têm mais interesse atualmente?

**Vanessa:** Ah! Sem dúvida, a matéria de oitavo ano, a reprodução humana. Eles amam a matéria de oitavo ano, amam de paixão e eu gosto muito, já fiz vários cursos nessa área. A prefeitura há uns 20 anos atrás promovia muitos cursos para os professores e eu estava muito empolgada, ainda estou até hoje, quando você era mais nova, então você fazia, fazia, fazia, e eu fazia muitos cursos na área. Já teve muitos que foram em Petrópolis maravilhosos, as vezes ficávamos a semana inteira lá. E aí eu gosto muito de lidar com adolescente, aí é justamente na fase do oitavo ano quando a gente está falando de sexualidade, de reprodução humana, desses assuntos E aí eu sempre faço com eles a mesa redonda, faço um círculo na sala entre eles, e aí primeiro a gente descontraí, brinca bastante, e depois eu começo a falar e deixo livre para eles perguntarem o que quiser, sou muito aberta, muito aberta com eles hoje. Aí eles fazem as perguntas mais... Você nem acredita que são eles que estão perguntando, porque eles se sentem, eles acham que sabe de tudo, e na hora das perguntas, são as perguntas mais infantis. Aquelas coisinhas básicas, eles querem mostrar que são os espertos, que tem vida sexual ativa, mas não tem nada. Quando você se senta com eles para orientar, você percebe que eles não sabem nada. Então a menina que engravidas, ela engravida literalmente sem ter a menor noção.

A gente fala assim não hoje em dia sabe-se tudo, sabe tudo só vai quem quer, não tem a menor noção. A maioria não tem noção, não é à toa que a maioria engravida.

**Vinicius:** A senhora passava atividades de casa para os seus alunos?

**Vanessa:** Sempre, ainda tinha escrito assim: Para Casa, e voltava tinha retorno. No nosso dia de nossa aula, a gente marcava tal dia, e tinha retorno.

**Vinicius:** E se esse aluno não trouxesse?

**Vanessa:** Encaminhava para a coordenação, automaticamente a direção da escola: Suspensão, advertência, bilhetinho.

**Vinicius:** Os alunos copiavam a matéria do quadro?

**Vanessa:** Muitos, sempre todos. Hoje você tem que ficar encima para copiar e eu sou dessas não terminou eu o deixo comigo até terminar. Ainda deixo comigo até terminar, porque senão não termina depois, não adianta.

**Vinicius:** Como a senhora elabora as suas provas e seus testes?

**Vanessa:** Elaborar provas usava pilhas de livros e revistas diferentes, de um monte de coisas. E a gente recortava e colava, num sentido literal, a gente recortava a figura, colava e montava, hoje recortar e colar é outra coisa. Só que naquela época, recortar, colar, pesquisar, procurar em livros para depois você datilografar uma prova. Hoje não, hoje você entrar na internet, você tem milhões de sugestões. É muito mais fácil, você tem acesso a tudo.

**Vinicius:** Qual critério você utiliza para avaliar o seu aluno?

**Vanessa:** Nós trabalhamos aqui na rede, com 4 instrumentos avaliativos. Eu particular, eu deixo claro isso para eles, mas isso é uma minha, eu deixo claro que a minha avaliação ela é diária. Eu avalio muito mais o que o aluno produz em sala, do que uma prova, um teste, a não ser o trabalho presencial, o seminário, porque eu vi que eles produziram e

estão me dando o retorno. E aí eles acabam participando muito bem na minha aula, porque eles sabem, eu toda hora me lembro, estou avaliando a frequência, eu estou avaliando a participação, eu estou avaliando a organização do seu caderno, as atividades que você está fazendo, as perguntas que você faz, então eles ficam meio assim durante a minha aula. Aí quando eu vou lá distinguir, eu vou colocar os meus instrumentos avaliativos, eu coloco lá participação com um valor igual ao conteúdo, eu coloco 2,5, se 2,5 vale o teste, 2,5 vale a participação, 2,5 vale a prova, 2,5 vale o trabalho. Embora nosso sistema de avaliação, a prova conta como nota maior, mas eu dividido dessa forma, eu distribuo os valores ali.

**Vinicius:** Como você percebe o desenvolvimento dos seus alunos em suas avaliações?

**Vanessa:** Olha, é parcial. Tem um grupo, toda turma e todo ano tem isso. Em toda turma tem isso. Tem um grupo que participa ativamente, tem um grupo médio e te aqueles no CTI, que você trabalha, batalha o ano inteiro para ver se ele consegue um cinco, para ver se na recuperação final ele consegue passar de ano. Então esses, se você for fazer pesquisa de estudo são aqueles abandonados, são exatamente aqueles, são aqueles que estão repetindo e que a mãe não sabe nem a série que está, qual série em que ele está. Quando chega na escola, se perguntar a série do seu filho ou ano de escolaridade, ela não sabe, dia de reunião ela não sabe.

**Vinicius:** Na década de 80 esse aluno que tinha a menor era aquele desprovido de menor capital econômico?

**Vanessa:** Sim, sem dúvidas. Sim.

**Vinicius:** Fazendo um paralelo entre o passado e o presente, esse aluno que tira a menor nota, acaba ficando reprovado, ele continua na escola?

**Vanessa:** Continua, e na época eles falavam jubilar. O aluno não podia ficar reprovado mais de dois ou três anos, ele saía, ele era convidado a se retirar. Jubilava mesmo ali, hoje não. E essa pergunta que você faz do poder aquisitivo ligado ao rendimento do aluno hoje eu te digo com toda certeza de que não é. Até é na questão de material, de acessibilidade, porque tem acesso à internet, acesso à tecnologia, mas não necessariamente está ligado. Ano passado eu tive uma aluna, que morava no lixão, era vinha imunda para a escola, aí

a gente foi dando noção de higiene, foi trazendo roupa para ela, trazia tênis para ela, as coisas para ela. A mãe era suja, o pai era sujo, eles moravam no lixão. Uma pobreza fora do normal, a garota era um gênio, você não tem noção. Nossa e era extremidades, era um casal, seu irmão não queria nada, foi reprovado várias vezes e ela que tentava puxar o irmão, a menina era ótima, ótima. E era a mais pobre da turma.

**Vinicius:** Quais as principais dificuldades os alunos apresentam em sua matéria?

**Vanessa:** A base, a interpretação, não consegue interpretar, nem ler e interpretar, e em ciências como em qualquer outra disciplina se o aluno não souber ler, interpretar, entender aquilo ali é difícil.

**Vinicius:** Como a senhora procura solucionar essas dificuldades?

**Vanessa:** Ah! Agora você me fez uma boa pergunta, você me pegou. Porque isso é uma questão da alfabetização. Não só da alfabetização, mas da leitura, eu acho que o aluno que ler, é o aluno que vai ter mais facilidade em interpretar, e essa prática de leitura tem que ser mais trabalhada, em todas as disciplinas, e eu não estou falando só da disciplina de português. Eles não têm acesso a leitura, eles não foram ensinados, não foram despertados o gosto pela leitura.

**Vinicius:** A prova e o teste para a senhora são ferramentas de controle sobre o aluno?

**Vanessa:** Eu acho que é mais uma ferramenta de você despertar no aluno a responsabilidade, ele saber que ele está numa semana de avaliação, nesse sentido é muito importante, ele está sendo avaliado. Eu não gosto de deixar isso se perder, eu acho que a gente não pode deixar isso se perder. O aluno pode achar que ele está sendo avaliado diariamente e que ele não vai ter aquele momento da avaliação em sala de aula junto com todos os colegas, eu acho que a gente não pode esquecer isso, porque o aluno aí fora ele também vai ser avaliado, inclusive no ENEM, ele tem que ter aquele conhecimento, ele tem que ter aquela rotina de prova, e eu gosto de fazer com os alunos do nono ano, o provão, o simulado no final a gente sempre faz, junta todas as disciplinas, faz uma prova de 20 ou 30 questões, juntando todas as disciplinas 5 ou 10 de cada uma, e a gente faz o provão para aquele aluno, para que ele possa se acostumar com aquele tipo de avaliação. Avaliação preparatória.

**Vinicius:** Além de testes e prova, como a senhora procura avaliar o seu aluno?

**Vanessa:** Principalmente a participação diária dele, eu avalio sempre essa parte, e através de trabalho, pesquisa, na minha área muita pesquisa. Agora então com a pandemia, eu já estou aumentando mais, eles sabem tudo de coronavírus.

**Vinicius:** Quais indicadores levam a senhora a encaminhar um aluno para a recuperação ou a reter esse aluno:

**Vanessa:** Pois é isso aí é uma questão bem complicada, porque eu não acredito nessa recuperação. Começa por aí eu não acredito nessa recuperação, eu não acho que um aluno que ele tira o ano inteiro, 2,5, 3 4 ele tenha condição de na final tirar seis e ser aprovado. Eu acho isso um absurdo, essa pergunta eu pulo, porque eu não acredito nessa recuperação.

**Vinicius:** Reprovar é uma solução?

**Vanessa:** É minha última opção, tento de tudo para o aluno ele ser aprovado, eu não me sinto bem em reprovar um aluno, eu não gosto e acho que ninguém goste. O nosso último conselho é sempre sofrido, eu sou aquela que está sempre pedindo pelo aluno, porque tem sempre aqueles professores mais assim, e eu sempre peço. As vezes o conselho decide, porque aquele aluno que está mal por exemplo só em matemática, aí a gente entra, mas ele é bom isso, ele é bom naquilo, ele tem isso de bom, que ninguém é bom em tudo, que tem outras aptidões.

**Vinicius:** Os alunos podem questionar as suas notas e avaliações atribuídas?

**Vanessa:** Pode, no início eu ficava pé da vida, agora eu vejo como uma ajuda, ajuda a gente ter uma outra visão quanto a avaliação.

**Vinicius:** Os diários são preenchidos diariamente pela senhora?

**Vanessa:** São, tem que ser, tem que ser, aquele que deixa para depois nossa.

**Vinicius:** A senhora já atrasou a entrega dos diários?

**Vanessa:** Já atrasei e me vida louca para colocar em dia. Até hoje eu procuro fazer tudo, eu estou aqui cheia de anotação, porque eu não deixei o planejamento semanal atrasar, eu já fiz o dessa semana.

**Vinicius:** Como é a sua participação e as principais pautas de avaliação dentro do conselho de classe?

**Vanessa:** No conselho de classe avalia muito o aluno como um todo. O porquê do fracasso do aluno, a gente atribui a que o fracasso do aluno na sua disciplina. Quais foram as atividades, quais foram as atividades, o que você fez para ajudar aquele aluno, e aí esgotou-se tudo? Porque o aluno chegou no final com a nota 4 e não atingiu seis que é a nossa média, então quais foram as estratégias usadas, quais os meios que você usou? Essa parte eu sempre gosto. Agora a nota, eu sempre brinco com eles e falando sério, que entre aprovar e reprovar, você tem a caneta e o diário, não é isso, o que a gente quer não é aprovar ou reprovar o aluno, o que a gente quer é preparar o aluno. Não é isso que vai fazer a diferença.

**Vinicius:** Você encara o conselho de classe como espaço que vai definir o destino escolar do aluno?

**Vanessa:** Define sim, porque eu acabei de te falar que o grupo pede, você decide. Então o conselho ele é soberano e ele decide, você sabe. Ele decide, então se um professor bater o pé e não quiser aprovar, e se o conselho quiser aprovar ele vai lá na ata e anota aprovado pelo conselho. O conselho é soberano e eu não deixo de participar de maneira nenhuma do conselho de classe, só se for uma coisa assim que... principalmente o último, que eu acho um crime com o aluno, você simplesmente lançar uma nota, tá reprovado, e eu não estou lá pra defender, pra ouvir os colegas falar sobre aquele aluno, e de repente refazer o meu resultado final, e também pra acusar, e também para defender meu ponto de vistas eu já fui dessas, coloquei lá reprovado pelo conselho de classe, que eu tinha convicção do trabalho que eu tinha desenvolvido e que o aluno não atingiu os objetivos.



**Vinicius:** Quais os critérios utilizados pelo conselho para aprovar reprovar ou encaminhar um aluno para dependência?

**Vanessa:** O critério é exatamente isso, a palavra do conselho de classe, a palavra final é a do grupo, e leva a dependência, a aprovação parcial que a gente chama aqui aquele aluno que ficou em três disciplinas, ficou em duas, aí vem também a malandragem do professor, é a gente faz de tudo para não deixar o aluno em dependência, porque não funciona, se fosse uma coisa no contra tudo, como já foi assim, que nem a recuperação, o aluno tinha que vir no contra tudo, o aluno tinha que assistir todas as aulas, todas as provas e os trabalhos daquele professor aí vou pedir para recuperação, para dependência ou para a aprovação parcial como queira chamar, agora da maneira como é feita não dá, o aluno faz um trabalho, então ele deixou de estudar o ano inteiro, brincou, não levou a sério. Eles até falam na sala de aula, eu fico na dependência, alguns até falam eu fico na independência, vou fazer um trabalho e vou passar. Então a gente faz de tudo para não deixar, tipo se um aluno está com 5,5, em ciências e ele está já reprovado em português e matemática, o 5,5 eu posso jogar para seis para ele ser aprovado, eu o deixo para ficar com o décimo, para ele ficar reprovado nas três disciplinas português, matemática e ciências.

**Vinicius:** As definições dentro do conselho são unânimes?

**Vanessa:** São. Acabam sendo, raramente não. Exceto esses casos aí que eu te falei, que a gente acaba não tendo que abrir mão. Dependendo do aluno, não levar para o pessoal, mas aquele aluno que te perturba o ano inteiro, que não quis nada o ano inteiro, eu prefiro na hora que for corrigir, uma técnica minha mesmo nunca olhar o nome do aluno, corrigir imparcial, pra você não olhar e dizer eu não gosto tanto assim deles, não mas na hora de você dar a nota ali tem que ser o justo, aquilo que o aluno, agora depois na hora de você colocar tudo, aí você vai colocar a participação, o comportamento, aí sim você muda. Agora correção de trabalhos você tem que ser bem rigorosa.

**Vinicius:** Sobre a reunião e o contato com os pais, os professores eles participam das reuniões com os pais, como elas eram feitas?

**Vanessa:** Então isso mudou para melhor, lá naquela época através tinha pouquíssimas reuniões com os pais, os pais eram chamados individualmente quando o filho aprontava

alguma coisa, ou quando tinha reunião com os pais, vinha muito poucos pais. Hoje tem reunião de pais bimestralmente, se uma turma tiver com problema tem reunião extraordinária daquela turma, os pais frequentam bastante a reunião e tem liberdade de falar, de opinar, de sugerir, de criticar, antigamente não tinha, eram feitas somente pela diretora que era a toda poderosa, chegava, se apresentada, os pais não abria a boca, falava, falava e acabou. Hoje em dia todo mundo fala, é a democracia né, todo mundo fala, todo mundo tem liberdade. E criticam mesmo o trabalho se tiver que criticar.

**Vinicius:** A relação com os pais era amistosa?

**Vanessa:** Comigo era amistosa, graças a Deus, faço de tudo para ser, mas teve uns dois ou três anos que a escola teve bastante atrito com alguns pais.

**Vinicius:** Houve por parte dos responsáveis, interferência dentro da sua metodologia em sala de aula?

**Vanessa:** Não, eles respeitam bastante.

**Vinicius:** A senhora se sente realizada enquanto professora?

**Vanessa:** Enquanto professora totalmente, pensei que você ia me perguntar enquanto financeiramente. Isso a gente não é valorizado, eu acho que a gente trabalha demais, merecia ganhar mais, mas ao mesmo tempo eu não reclamo, eu agradeço, agradeço todo os dias eu agradeço a minha vocação, a minha profissão, as oportunidades de trabalho que eu sempre tive, as portas abertas que eu sempre tive, só agradeço até hoje.

**Vinicius:** Quais as maiores dificuldades que a senhora enfrentou na sua carreira?

**Vanessa:** Tem um lado meu que eu tento corrigir e não consegui, foi justamente absorver os problemas dos alunos. Eu sofro demais, sempre que tem uma família passando necessidade e eu fico triste com aquilo, eu já trabalhei numa escola interna, era pública, na cidade onde eu morava e eu entrei depressão, porque era internato só para meninos, e eu não aguentei ficar mais de dois meses, eu absorvo os problemas deles, era uma instituição religiosa e eles eram muito maltratados, parece mentira, mas eles eram muito

maltratados. Se eu souber que tem um aluno que está passando necessidades, eu sofro muito com aquilo, a gente já fez bazar na escola, festa junina aqui na escola para poder ajudar.

**Vinicius:** A sua relação com os professores e os alunos é amistosa?

**Vanessa:** Sim, nesses 43 anos de trabalho eu só tive um problema aqui na escola, está resolvido, mas assim com aluno eu nunca tive não, ao contrário eles são muito meus amigos.

**Vinicius:** A senhora se sente frustrada na carreira?

**Vanessa:** Não de jeito nenhum, eu sou vitoriosa, eu agradeço a Deus todo dia.

**Vinicius:** Êxito ou fracasso na sua escolha de carreira?

**Vanessa:** Êxito sem dúvida.