

99/15

**Eulália Cristina de Mendonça Lauksas**

**Por uma escola prazerosa:  
História de quem clama por felicidade**

UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
ESCOLA DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA  
DISCIPLINA: MONOGRAFIA

Reitor: Hans Jürgen Fernando Dohmann  
Decana: Maria Teresa Wiltgen Tavares da Costa Fontoura  
Diretora: Janete de Oliveira Elias  
Chefe do Departamento: Adilson Florentino  
Professora: Mônica Cerbella Freire Mandarino

**POR UMA ESCOLA PRAZEROSA: HISTÓRIA DE QUEM CLAMA POR FELICIDADE**

**EULÁLIA CRISTINA DE MENDONÇA LAUKSAS**

Monografia apresentada à Escola de  
Educação da UNIRIO para obtenção do  
grau de Licenciada Plena em Pedagogia.

Professor Orientador: ANGELA MARIA SOUZA MARTINS

**Rio de Janeiro  
1999**

**LAUKSAS, Eulália Cristina de Mendonça. Por uma escola prazerosa: história de quem clama por felicidade. Rio de Janeiro: Universidade do Rio de Janeiro, Centro de Ciências Humanas, Escola de Educação, 1999.**

Xxxxx Lauksas, Eulália Cristina de Mendonça.

Por uma escola prazerosa: história de quem clama por  
Felicidade / Eulália Cristina de Mendonça Lauksas. - Rio de  
Janeiro, 1999

Monografia apresentada à Escola de Educação  
da UNIRIO para obtenção do grau de Licenciada Plena  
em Pedagogia.

1.

## **DEDICATÓRIA**

*À meus filhos: FELIPE E BIANCA,  
que são inspiração para eu continuar sendo uma sementinha clamando por  
uma Escola Prazerosa a qual estarão inseridos ainda por um longo tempo.*

*Ao meu marido: LUCIANO  
que muitas vezes me surpreendeu com a ajuda prestada entendendo muitas  
das minhas ausências e tomando muitas vezes o lugar de mãe.*

*Aos meu pais: GERALDO E ALAIR  
cuja presença bela, amorosa e doce me fizeram muitas vezes crer na  
validade de continuar lutando.*

*AOS JOVENS ADVENTISTAS DO SÉTIMO DIA  
que se vêm em situações delicadas por serem fiéis aos princípios bíblicos e  
muitas vezes, desistem de lutar.*

*Gostaria de deixar à vocês um desafio de êxito:*

*- Nosso Deus está com os ouvidos abertos esperando ser solicitado, e nossos  
mestres são pessoas que ouvem os pedidos deste Deus.*

*- Estou aqui, como prova viva disto!*

## AGRADECENDO...

Uma monografia é feita de olhares múltiplos, de saberes coletivos construídos durante experiências que passamos na vida com pessoas diversas, onde, direta ou indiretamente fazem parte de uma produção inaugural na vida acadêmica.

Agradecer a esta teia de sujeitos que fizeram parte desta produção é bastante complexo, portanto gostaria que se sentissem inseridos **todos** que de uma maneira ou de outra, compartilharam de minha caminhada e não estão nominalmente citados aqui. Inclusive à vocês, meus leitores<sup>1</sup>, que de alguma forma, despertou-se para este trabalho e torna-se agora co-autor.

Deus dotou-me de capacidade pensante e abriu-me às portas para prestar o vestibular eliminando-o do sábado, assim como, falou aos ouvidos dos mestres da ajuda que eu precisava neste sentido, e eles ouviram... Não satisfeito com isto, ainda carregou-me no colo por vários momentos nestes anos de estudo, principalmente na produção monográfica, inspirando-me tantas vezes... Por isto, te agradeço Senhor da minha vida.

À minha família que, por algumas vezes, soube entender minhas ausências e "ranhetisses". E ao orgulho que sinto brotar dos seus olhos quando dizem: "*Quero ver você no mestrado!*" Obrigada. Sei que foi uma fase muito difícil para nós, mesmo assim, vocês seguraram muitas vezes "minha barra". Sem os **LAUKSAS** eu não teria conseguido...

Aos meus **PAIS** que foram inspiração para que eu ousasse entrar na vida acadêmica, ajudando-me materialmente em meus estudos, e no cuidado com meus filhos, onde, mesmo quando ficamos morando distantes, o apoio continuou. Amo vocês e, muito obrigada por estarem presentes em momentos tão difíceis e serem estas couraças quase impenetráveis que me ensinaram, cada um, a seu jeito, que a vida não é só feita de vitórias, o importante é não desistir.

À **TEREZA LABANCA** e **CARLOS** que se preocuparam tanto com o meu currículo de forma carinhosa e eficiente.

À **UFRJ**<sup>2</sup> que abriu suas portas para mim e outros colegas da UNIRIO completarmos os "buracos curriculares", e tornar possível minha formatura neste período.

Aos **PROFESSORES** do Curso de Pedagogia da **UNIRIO**.

Sua vez **SANDRA ALBERNAZ** - aquela que me abriu as janelas da pesquisa na qual estou pendurada e não vou cair jamais (pois acredito que este é o meu caminho) - Que sempre com o candeeiro aceso ajudou a iluminar os caminhos que trilhei para este trabalho e, como não poderia ser paradoxal ao seu discurso, ajudou-me a compartilhar várias delícias que já há muito não encontrava (bater um bom papo sobre filmes, músicas, poesias, mas não como todos fazem... com brilho no olhar e vivência prazerosa que saía pelos poros) e porque não dizer que muitas vezes nos víamos, nos momentos difíceis, pegando uma a outra no colo. Quero ser mestra assim... Polifônica e não monótona... Amo você!!!

Este lugar aqui é guardadinho para você **MÔNICA MANDARINO**, já sei que riu, delícia trabalhar, conhecer, gostar e comer piza com gente bem humorada. Você foi muito importante para minha compreensão de justiça e flexibilidade, dedicação e transparência e nesta reta final "dorso-monográfica", soube compreender atrasos e dar aquela força burocrática que me

<sup>1</sup> Um agradecimento especial a Carmem, funcionária da CEAD, que mesmo sem que eu saiba seu sobrenome, teve interesse em ajudar na leitura, o que chegou a me emocionar. **OBRIGADA CARMEM!**

<sup>2</sup> Agradecendo especialmente a Carmem da UFRJ que tratou dos assuntos referentes à nossa inserção e a Professora Maria Regina, que ministrou-me aulas de Construção do Conhecimento em Ciências Sociais e que acolheu-me tão graciosamente de braços abertos. **MUITO OBRIGADA.**

amarrava. Valeu...(Achei que o valeu combinava mais contigo..., riu de novo!) Amo você também, não precisa ficar com ciúmes...

À **ÂNGELA MARIA, MINHA ORIENTADORA**, que com seus bilhetinhos mostrou tanta confiança em mim e por muitas vez me animou, e animou também a pizzaria.

Precisava tanto de alguém que me ajudasse a entender o que se passava com meu filho, e num momento deste apareceu uma **amiga** que se dedicou tanto a isso que me surpreendeu. Alguém que vive tão ocupada, despender de seu tempo para ouvir, ajudar, dar respostas a um problema de quem ela nem conhecia a princípio. É **TUTUCA (MARIA ANTÔNIA)**, você deu-se muito a nós neste caso e foi de uma ajuda ímpar, pois nem sei se teria toda a força que tive para enfrentar pessoas hierarquicamente superiores a mim sem os seus respaldos. Aqui em minha casa você será inesquecível para os meninos e para mim. Amamos você....

À **ROSINDA E JOSÉ GONÇALVES**, pais de Rosângela, que me receberam com um abraço tão grande que me constrangiu. Abrigaram-me em sua casa nessas noites monográficas, onde “dona” Rosinda serviu de mãe carinhosa, dedicada e uma quituteira a duas filhas e “seu” Gonçalves que se via tantas vezes impossibilitado de editar suas fitas para dar a maior liberdade criadora a nós. Adotei vocês...Amei vocês... Muito obrigado!

Eu sei que você deve estar pensando assim: “*Se ela falou isso tudo dos outros, vai fazer um discurso para mim!*”, errou!!! **AMIGAS COMO NÓS** não falam...se olham...**RÓSÂNGELA**, você foi uma pérola achada numa ostra bem portuguesa com certeza...Amiga presente de corpo, alma, espírito e dedicação! Jamais pensei em conhecer alguém tão altruísta, que muitas e muitas vezes esquece de si mesma! Filha dedicada, amiga fiel, portadora de uma beleza interior imensa, forte como um touro! (menos quando está com sono! Ai, parece uma criança!) Mesmo com este perfil, não esconde feminilidade, delicadeza, brisa morna, alegria nos olhos, vivacidade, poesia, romantismo e uma enorme vontade de ser feliz...Amiga, sem você eu não conseguiria, realizar tanta coisa...aprender tanta coisa...viver tanta coisa...e perceber que ainda existe esperança no mundo, pois existem pessoas como ti...Te amo! Te quero feliz com seu Português a quem amas e sei que para um grande amor, oceanos são gotículas que se desfazem com um simples calor do sol... Sejam felizes e vão em frente..

Não foi fácil agradecer...sei que este ato numa monografia deve ser sucinto mas, impossível...Meu coração insatisfez-se ao ler o primeiro agradecimento que fiz.

Peço que aceitem este exagero, pois corro o risco de decepcionar-me com a academia mais uma vez em suas curvas sinuosas tirando-me o prazer e a liberdade (o que critico muito neste trabalho) e pelos quais tanto clamo nesta pesquisa que me fez odiá-la e ao mesmo tempo apaixonar-me por ela. **CIÊNCIA ACADÊMICA**, agradeço-te por ter sido meu leme em todo o problema que eu e minha família passamos aos quais estão vislumbrados nas próximas páginas.

Serei paradoxal se não dizer dos labirintos que ela me colocou e que para sair deles, precisei de colo, mas por outro lado, serei injusta se não falar do **grande amor pela Ciência** que brotou em mim. Quero-te minha aliada pelo resto da vida. Obrigada!

✓

*"Sou professor a favor da decência contra o despudor, a favor da liberdade contra o autoritarismo, da autoridade contra a licenciosidade, da democracia contra a ditadura de direita ou de esquerda. Sou professor a favor da luta constante contra toda a forma de discriminação, contra a dominação econômica dos indivíduos ou das classes sociais. Sou professor contra a ordem capitalista vigente que inventou esta aberração: a miséria na fartura. Sou professor a favor da esperança que anima apesar de tudo. Sou professor contra o desengano que me consome e imobiliza. Sou professor a favor da boniteza de minha própria prática, boniteza que dela some se não cuida do saber que devo ensinar, se não brigo por esse saber, se não luto pelas condições materiais necessárias sem as quais meu corpo, descuidado, corre o risco de se amofinar e de já não ser o testemunho que deve ser de lutador pertinaz, que cansa mas não desiste. Boniteza que se esvai de minha prática se, cheio de mim mesmo, arrogante e desdenhoso dos alunos, não canso de me admirar."*

*(FREIRE 1997, p.115-116)*

↳



## RESUMO

Pensar em Educação para cidadania, autonomia, criticidade, felicidade, exigem reflexões e compreensão das relações de autoritarismo (veladas ou não), legitimadas no micro-espço de poder, que é a Escola. Para tal, partimos da análise, num processo dinâmico e complexo, utilizando-nos de um Estudo de Caso que exporá relações autoritárias, efetuadas por parte de professores e de uma Instituição Escolar. Este relato vislumbra também, posteriores conseqüências perniciosas (algumas inapagáveis). Tal experiência/vivência, exporá a meu filho e a mim, que, enquanto mãe e educadora, ao longo dos anos escolares foi assistindo a mutilação afetiva, cognitiva e pedagógica de um "inocente". O despreparo de professores no que tange ao desconhecimento em saber lidar com as emoções dos educandos é latente, principalmente no início da relação escolar, situação esta decisiva no desenvolvimento social/cognitivo e emocional dos educandos. O estudo desta questão é um movimento de articulação complexa e encadeada entre ética profissional, reflexão constante na própria prática pedagógica por parte do professor, conseqüentemente, atualização profissional e, **principalmente, repensar na inclusão de posturas de amor - respeito - atenção - individualização - alegria - prazer - inclusas visceralmente na relação professor/ aluno**. No sentido teórico, propomos uma dialética, utilizando um autor que analisa a escola como "dispositivo de poder" legitimando seus professores à vigília e punição dos corpos e almas de seus alunos, articulando-o a outros teóricos que ousam expor-se para, assim como meu filho e eu, clamar por felicidade na Escola. Desta forma apontamos para uma pedagogia ética/estética, num movimento contrário, em que as crianças continuem polifônicas e apaixonadas pelo sabor do saber. Esperamos que ao fim desse estudo, possamos provocar uma "aeróbica dos neurônios" valorizando o pensamento e primando o ouvir como arte e principal agente transformador desta pedagogia que oprime.

## SUMÁRIO:

1. (Con) Textualizando uma História de Vida .....	11
2. Iluminando o Caminho .....	15
3. A Concepção de Poder segundo Michel Foucault .....	18
3.1 Materialização dos Dispositivos de Poder .....	20
4. Contando e Analisando uma História de Vida .....	24
4.1 Um pouco de mim .....	26
4.2 Num Certo dia em algum lugar... Uma cadeirinha foi testemunha de uma história ..	28
4.3 Observando o Todo para Compreender a Parte .....	41
4.3.1 Passado o Susto... Tudo parece enfim se acertar... Mas .....	44
4.4 De Volta à Cadeirinha .....	46
4.5 E Agora, para onde ir? .....	50
4.6 Sonho Concretizado... Um novo Começo .....	69
5. Refletindo sobre os Erros para assim Construir Novos Caminhos Pedagógicos .....	73
5.1 Para quem gosta de Contos de Fadas... Aí vai o Final .....	81
REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA.....	83
ANEXO I.....	86
ANEXO II.....	87
ANEXO III.....	89
ANEXO IV.....	93
ANEXO V.....	99
ANEXO VI.....	100
ANEXO VII.....	103

✓

## 1. (CON) TEXTUALIZANDO UMA HISTÓRIA DE VIDA....

*"(...) Será possível manter-se livre de valores quando se enfrenta a morte? Ou neutro quando a vida está em jogo? Talvez a comunidade científica deva compreender que chegou o momento de se fazer algo como o juramento Hipócrates. Se quem lida com o corpo deve jurar lealdade à vida, por que não os outros cientistas? Afinal de contas a natureza inteira é uma extensão do nosso corpo."*

*(ALVES, 1993, p.42)*

O despertar deste tema nasceu através da minha experiência/vivência enquanto mãe e educadora, recém-formada (1991), vinda de um curso de Formação de Professores de nível médio. Ao me deparar com questões pedagógicas que surgiam de minha prática em sala de aula bem como as que advinham da recém entrada de meu filho na escola, não me sentia preparada para respondê-las.

Discuti-las e entendê-las se fez necessário, já que ao longo dos anos fui assistindo, de forma passiva, ao processo de mutilação pedagógica e afetiva de meu filho nos primeiros anos escolares.

Paralelamente enquanto mãe e professora, pude observar duas contundentes e paradoxais questões sempre presentes nas relações escolares:

- ✓ 1ª - Em sala de aula, as relações aluno/professor produziam feições de medo e/ou tristeza nos alunos. Tais feições eram as de meu filho na hora dos deveres de casa;
- ✓ 2ª - No recreio, expressões de alívio, por um lado a alegria infantil chegando a inundar o pátio, com a *"inutilidade da infância"* (ALVES, 1993, p.5), e por outro, professoras e professores felizes por estarem *"Em terras de urubus diplomados (...)"* (ALVES 1993, p.62) não ouvindo o canto polifônico dos sabiás.

Para analisar estas relações e buscar entender que componentes estariam latentes nestes comportamentos, resolvi percorrer um caminho acadêmico intencional, não neutro, pois demonstro minha posição teórica dialética, no decorrer desta análise, e cheio de significado afetivo, visto que este estudo desvela situações familiares reveladoras e de amargas lembranças, na busca de respostas para os processos que vislumbrava, e conseqüentemente traçar possíveis caminhos de alerta para que estas histórias deste tipo não voltem a acontecer.

Sendo assim, a escolha do tema deste trabalho monográfico não poderia ser outro. Nenhum objeto estaria tão atrelado as minhas necessidades em compreender tais questões no momento de produção deste trabalho científico.

Vivenciei como graduanda em Pedagogia e monitora da disciplina de Problemas da Aprendizagem Infantil, o processo de observação e análise das 'falas' de futuras pedagogas sobre suas amarguras e dissabores nas relações pedagógicas enquanto docentes e discentes.

De acordo com essas 'falas', elaborou-se um questionário de observação do apontado 'aluno problema', bem como todo o meio, da forma mais complexa possível, ao qual analisei e tracei algumas relações com o caso que me refiro aqui. Tais reflexões estarão no decorrer do trabalho.

Tal experiência possibilitou-me definir, com maior clareza, a relevância de discussões sobre: a alegria, o prazer, a emoção, a amorosidade, o sabor na escola e as relações de poder estabelecidas e legitimadas por esta instituição, a Escola.

Deslandes ( 1994, p.35 ) afirma que:

*"... quando definimos o que pesquisar, a partir de que base teórica e como pesquisar, estamos fazendo escolhas que são mesmo em ultima instância ideológicas."*



Acredito que no desenvolvimento das pesquisas na área das Ciências do Homem, o pesquisador e objeto fazem parte de um mesmo conjunto, existe a dialogicidade entre pesquisador e objeto pesquisado. Nestes termos é que considero importante historicizar o trajeto percorrido até chegar à proposta desta pesquisa.

Neste confronto com a prática e a necessidade de teorizar sobre ela procurando entendê-la, optei metodologicamente por uma abordagem qualitativa de pesquisa, realizando um de Estudo de Caso / História de Vida ( LUDKE 1986, p.11 ), visto que se apresentava como a melhor forma de análise para o presente estudo.

Busco investigar a origem da legitimação da dominação dos corpos e sua punição, focalizando a Instituição Escolar como detentora deste 'micro-poder' (tendo total clareza que não é a única). Sendo assim, iluminarei meu caminho de pesquisa, teoricamente, com a luz do pensamento de Michel Foucault, que analisa, historicamente, os dispositivos de poder, legitimados através da vigília e punição dos corpos, exercidos pelo dominante e trataremos da questão do autoritarismo neste micro espaço de poder, que é a sala de aula.

Além de Foucault, buscarei suporte em trabalhos de autores que clamam por felicidade, prazer, emoção, poesia, ternura, sentidos, sentimentos..., levando em consideração a complexidade humana, destacando a importância das relações dialéticas no que tange o relacionamento educador-educando e o fator emocional totalmente atrelado ao cognitivo, comentando brevemente sobre ética profissional e a Estigmatização no ambiente escolar.

O presente trabalho será predominantemente descritivo, pois os fatos relatados servirão para subsidiar minhas hipóteses e/ou pontos de vista, usando o quadro teórico como estrutura básica para permear a história de vida apresentada, de forma complexa e profunda, revelando a multiplicidade das dimensões que envolvem a construção/destruição de sujeitos e evidenciando a inter-relação dos seus componentes mais íntimos que fazem parte desta

construção/destruição, cruzando informações para assim buscar respostas e novas provocações.

Assim, surpreendo-me com meus pensamentos dando cambalhotas com o fato de que outras pessoas terão a possibilidade de ler este relato e serem exorcizadas dos maus espíritos que rondam nossas práticas. Pois afinal, acredito no poder que a palavra tem de engravidar ouvidos, possibilitar sonhos e de fazer brilhar estrelas que iluminem nosso caminho em direção à construção e recriação da alegria de ensinar.

*"Agora eu convidaria essa pessoa singular que só tem nas mãos a palavra, a um ato de exorcismo e quebra de feitiço (...) recuperar a memória dos momentos em que o mundo foi instaurado."*

*(ALVES, 1995b, p.32-33)*

L

## 2. ILUMINANDO O CAMINHO...

*"No campo de batalha, na câmara de torturas, num navio que afunda, as questões pelas quais você luta são sempre esquecidas, porque o corpo incha até que enche o universo todo; e mesmo quando você não está paralisado pelo pavor ou gritando de dor é uma luta que se desenrola, momento a momento..."*

*(ORWELL apud ALVESa, p,42)*

Optarei neste capítulo pela descrição/explicação mais detalhada das idéias de um dos teóricos que adotei para iluminar os caminhos dessa pesquisa, mais precisamente: Michel Foucault, visto que seus trabalhos vem sendo balizadores de discussões em diversas áreas do conhecimento humano.

Infelizmente sua obra ainda não apresenta grande penetração no campo da Educação, um reflexo disso é o pequeno número de publicações dentro desta área de conhecimento, o que dificultou-me filtrar aspectos de maior relevância para a análise que fiz, mas por outro lado, tal dificuldade impulsionou-me a fazer esta contribuição aos que pretendem, assim como eu, observar a instituição escolar, como micro espaço de poder, pelas lentes de Foucault.

Tratarei este capítulo de uma maneira mais formal devido a sua densidade, entretanto no desenrolar da pesquisa, optarei por descrições com vias mais poéticas ancoradas em outros teóricos que envolvem a emoção e a poesia dentro da ciência, travando assim uma perspectiva dialética que se faz necessária por serem a temática de minha proposta de trabalho acadêmico.

*"Precisamos ligar o homem racional (Sapiens) ao homem louco (Demens), o homem produtor, o homem técnico, o homem ansioso, o homem gozador, o homem extático, o homem cantante dançante, o homem instável, o homem subjetivo, o homem imaginário, o homem mitológico, o homem crísico, o homem neurótico, o homem erótico, o homem híbrido, o homem destruidor,*

✓

*o homem consciente, o homem inconsciente, o homem mágico, o homem racional num rosto de faces múltiplas em que o hominida se transforma definitivamente em homem."*

*(MORIN, 1979, p.152)*

Construindo as diretrizes de análise de meu Estudo de Caso, muitos foram os aspectos de relevância mostrados nesta pesquisas que necessitavam serem entendidos para clarear minhas hipóteses iniciais, dentro de uma perspectiva histórica e complexa.

Em observações sobre meu objeto de pesquisa feitas em campo, chamou-me atenção o fato da autoridade conduzida por um autoritarismo, que a professora possuía sobre os corpos dos alunos, a qual era legitimada pela Escola enquanto Instituição.

Tentando desvelar esta legitimação de poder atribuída a Escola, no campo teórico, busquei elementos à luz do pensamento do filósofo francês Michel Foucault relacionados ao domínio dos corpos, vigilância, punição e as micro formas de poder que existem nas estruturas sociais.

O autor em sua obra desenvolve um estudo científico, bastante documentado sobre a evolução histórica da legislação penal, bem como dos métodos e meios coercitivos e punitivos adotados pelo poder público, na finalidade de repreender os 'delinqüentes' de sua sociedade.

Foucault traça uma pesquisa genealógica que exige

*"(...) um indispensável demorar-se: marcar a singularidade dos acontecimentos, longe de toda finalidade monótona: espreitá-los lá onde menos se esperava e naquilo que é tido como não possuindo história(...) e até definir o ponto de sua lacuna, o momento em que eles não acontecem."*

*(FOUCAULT 1998a, p.15)*

↳



Em sua obra, investiga como se constituiu e se consolidou, nos últimos três séculos, na sociedade ocidental, a dominação dos corpos e a vigilância sobre estes, mesmo sem a presença física do seu dominador.

Entendendo a vigília e a punição como um mecanismos de poder. Foucault nos informa que o poder nos estimula a revelar-nos na escola, na família, na Igreja, assim como no campo dos saberes. Mas, o fato de revelar-nos, não significa vivermos em liberdade, visto que, essas instituições, na perspectiva foucaultiana, aparecem como micro espaços de poder.

Frisa-se, antecipadamente, que este estudo não é uma análise exaustiva da obra de Foucault sobre os dispositivos de poder, porém busca refletir a relação de autoritarismo entre professor/aluno tendo por base, sua teoria.

É visando esse paradoxo temático-teórico que reafirmo minha metodologia dialética com fins de explicar e converter ações de revolução.

*"(...) como ato histórico que vai além da libertação para fundar a liberdade; essa fundação é o único gabarito capaz de aferir seu sucesso."*

*(ZUBEN apud MORAES, 1999, P.127)*

↳

### 3. A CONCEPÇÃO DE PODER SEGUNDO MICHEL FOUCAULT

Através de estudos, Foucault, partiu da análise genealógica de documentos que relatavam, com um espantoso detalhamento, as punições que eram impostas aos delinquentes da sociedade. A morte para estes condenados era precedida de suplicios, para mim, até então, inimagináveis.

Se tomarmos por base o pensamento de Rousseau e Boulainvilleres, diremos que a princípio todos os homens são iguais, mas na realidade, a partir de um dado momento, as pessoas não tiveram mais direitos e surgiu o poder.

Portanto, explicando de forma simplória a teoria do poder, devemos considerá-lo *"(...) como algo que surgiu de um determinado ponto, em um determinado momento, de que se deverá fazer a gênese e depois a dedução."* (FOUCAULT 1998 a, p.248)

Sendo assim, munir-se deste princípio de análise é necessário, já que o poder é um feixe aberto, mais ou menos coordenado. Foucault não entende o poder como autoritário, centralizador e repressivo partindo exclusivamente do Estado e da Lei, o qual denomina de instâncias jurídicas do poder.

A soberania do Estado e a imposição da lei são formas terminais de poder, já que defende a idéia de que o poder é partilhado de pequenos lugares, organiza-se em função de pequenas coisas para finalmente se concentrar, portanto, sua força vem de baixo para cima, da periferia para o centro, do ínfimo para o importante, ou seja, há uma micropolítica de poder que faz com que o Estado e a Lei possam atuar.

Tais afirmações, portanto, não querem dizer que nosso autor negue a existência de um poder, em escala social, que não proceda de cima para baixo.

*"Na medida em que as relações de poder são uma relação desigual e relativamente estabilizada de forças,*

↳

*é evidente que isto implica um em cima e um em baixo, uma diferença de potencial.”*

*(FOUCAULT 1998 a, p.250)*

Podemos, então, dizer que devido às desigualdades na correlação de forças existentes na sociedade em geral, estamos continuamente inseridos em estados de poder, sempre localizados, instáveis e onipresentes por não se localizarem em um único ponto,

*“mas porque se produz a cada instante, em todos os pontos, ou melhor, em toda relação entre um ponto e outro. Desta maneira, o poder está em toda a parte; não porque englobe tudo e sim porque provém de todos os lugares.”*

*(FOUCAULT, 1998a, p.248)*

De acordo com esta concepção, o que existe são dispositivos de poder atuando sobre o indivíduo e a sociedade, adquirindo caráter 'normatizador'. A Escola é um destes dispositivos<sup>1</sup>, e porque não dizer um de seus perpetuadores.

Nos ajuda a esclarecer melhor a noção de dispositivo, Jurandir Freire Costa (1979, p.50), em sua leitura de Foucault:

*“Os dispositivos são formados pelos conjuntos de práticas discursivas e não discursivas que agem, à margem da lei, contra ou a favor delas, mas de qualquer modo empregando uma tecnologia de sujeição própria.”*

Caracterizam-se por um conjunto de práticas discursivas e não discursivas, podendo estas ultrapassarem aquelas instâncias jurídicas de poder. Atuando numa dinâmica particular de poder, estas práticas possuem uma tecnologia própria de sujeição imperceptível, pois parece permitir o que não permite, fala do que não se pode falar, estimula a vontade de saber, liberta para controlar.

<sup>1</sup> Foucault define por dispositivo: *“Um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo.”*(FOUCAULT, 1998a, p.244)

Os dispositivos de poder atuam como mecanismos articulados, em rede, visando obter um determinado fim, ou seja, o controle sobre a vontade do indivíduo e da sociedade.

Portanto um dispositivo, em suma, é entendido por uma estrutura heterogênea, com dois momentos essenciais nesta gênese:

- 1º - predominância de um objetivo estratégico;
- 2º - processo de perpétuo preenchimento estratégico.

Um bom exemplo para ilustrar foi o que aconteceu no século XVII, onde buscou-se no aprisionamento uma medida eficaz aplicativa para o fenômeno da criminalidade, da época. Daí ocorreu um efeito imprevisto:

*“Este efeito foi a construção de um meio delinqüente.(...) A prisão funcionou como filtro, concentração, profissionalização, isolamento de um meio delinqüente.”*

*(FOUCAULT, 1998b, p.248)*

A partir do século XIX, este efeito involuntário e negativo é pensado e se estabelece uma nova estratégia: reutilizar o meio delinqüente com finalidade política/econômica.

*“(...) o meio delinqüente passou a ser reutilizado com finalidades políticas e econômicas diversas (como a extração de um lucro do prazer, com a organização da prostituição). É isto que chamo de preenchimento estratégico do dispositivo.*

*(FOUCAULT, 1998b, p.248)*

### 3.1. MATERIALIZAÇÃO DOS DISPOSITIVOS DE PODER

Para considerar a Escola como um dispositivo de poder e uma instituição<sup>2</sup> impregnada de 'não ditos' e 'mal-ditos', foco minhas lentes no caminho percorrido por

<sup>2</sup> Foucault (1998a, p.142) entende instituição como: “(...) todo comportamento mais ou menos coercitivo, aprendido. tendo que em uma sociedade funciona como sistema de coerção...”

✓

Foucault nas pesquisas feitas estudando as origens da medicina clínica traçando um paralelo entre tal origem e a arquitetura hospitalar (século do XVIII).

As práticas não discursivas - o não dito - se inscrevem na materialização do dispositivo como a criação de instituições, as técnicas de organizações arquitetônicas para controle dos corpos dos indivíduos, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas.

Foucault parte da análise dessas estruturas arquitetônicas, mais precisamente dos hospitais, para tentar entender como o olhar médico havia se institucionalizado. *“como a nova forma hospitalar era ao mesmo tempo o efeito e o suporte de um novo tipo de olhar.”* (FOUCAULT, 1998a, p.209).

Em seus estudos o Autor descobriu que a estrutura arquitetônica destas instituições era baseada no Panóptico de Bentham<sup>3</sup> (ANEXO I), onde as pessoas eram dispostas no espaço físico de forma a terem os isolamentos “necessários” com vistas a salubridade e ao isolamento.

Foucault percebeu que apesar de Bentham ter batizado o panóptico, tal estrutura já havia sido usada anteriormente, com a mesma preocupação de visibilizar o isolado, na Escola Militar de Paris construída em 1751, portanto antes do Panóptico.

Bentham anuncia sua invenção como “Ovo de Colombo”. Na verdade descobriu uma tecnologia de poder própria para resolver problemas de vigilância, tudo aquilo que os médicos, os penalistas, os industriais e educadores procuravam para permitir e facilitar o exercício do poder.

---

<sup>3</sup> Panóptico. “O princípio é: na periferia, uma construção em anel; no centro, uma torre; esta possui grandes janelas que se abrem para a parte interior do anel a construção periférica é dividida em celas, cada uma ocupando toda a largura da construção. Estas celas têm duas janelas: uma abrindo-se para o interior, correspondendo às janelas da torre; outra, dando para o exterior, permite que a luz atravesse a cela de um lado a outro. Basta então colocar um vigia na torre central e em cada cela trancafiar um louco, um doente, um condenado, um operário ou um estudante. Devido ao efeito de contraluz pode-se perceber da torre recortando-se na luminosidade, as pequenas silhuetas prisioneiras nas celas da periferia. Em suma, inverte-se o princípio da masmorra; a luz e o olhar de um vigia captam melhor que o escuro que no fundo, protegia.” (FOUCAULT, 1998a, p.210)

O fato que mais me impressionou nesta leitura foi constatar que antes de Bentham, a Escola Militar de Paris, já fazia uso dessa estrutura como forma de vigilância e controle, onde a noite os alunos não tinham contato com os colegas nem mesmo com os empregados. Além de:

*"(...) um mecanismo muito complicado que tinha como único objetivo evitar que o cabeleireiro tocasse fisicamente o pensionista quando fosse penteá-lo: a cabeça do aluno passava por um tipo de lucarna, o corpo ficando do outro lado de uma divisão de vidro que permitia ver tudo o que se passava."*

*(FOUCAULT, 1998a, p.210)*

Analisando estas palavras concluo que a vigilância e punição dos corpos estão presentes há muito, nas raízes da Escola e ainda permanecem, de forma menos acentuada, nos dias atuais. Ao adentrarmos nas salas de aula vemos a disposição de carteiras enfileiradas uma atrás da outra, a mesa da professora de forma central (em algumas escolas encontramos ainda o velho púlpito), para melhor vigiar os corpos e as vontades dos alunos. A medida que vigia, vai sendo vigiada através do caixilho de vidro da porta da sala, onde seus superiores hierárquicos remetem os olhares vigilantes sobre o professor.

Desta forma, através da teoria e de ações práticas, um dispositivo se impõe na sociedade 'normalizando' a vida escolar do indivíduo e conseqüentemente de todo o corpo social, construindo o cidadão necessário a ela. Neste sentido, Foucault entende a escola, o quartel, o hospital e a prisão como microespaços de poder, onde o dispositivo se faz presente.

A partir do século XVIII (e até os dias atuais na maioria das escolas) os mecanismos de poder adquirem novos procedimentos tomando em mãos:

*"(...) a vida do homem, na qualidade de corpo vivo: funcionando, não pelo direito, mas pela técnica, não pela lei mas pela normatização, não pelo castigo [APESAR DELE] mas pelo controle, e que se exercem em níveis e formas que extravasam do Estado e de seus aparelhos."*

*(FOUCAULT, 1990, p. 100)*

A lei se expõe, é visível, impositiva, corretiva. A norma é perspicaz, preventiva:

*"A lei, através da repressão, busca principalmente negar, desqualificar, obstruir a via de acesso do indesejável. A norma, embora possa incluir em sua tática o momento repressivo, visa prioritariamente e prevenir o virtual, produzindo fatos novos. A regulação é o mecanismo de controle(...) e sobretudo, pela produção de novas características corporais, sentimentais, sociais."*

(COSTA, 1979, p.50)

Desta forma vemos a dominação dos corpos infantis em nossas escolas, ainda hoje com o autoritarismo do professor usando "os modos de dominação, submissão, sujeição se REDUZINDO, finalmente, ao efeito de obediência". (FOUCAULT, 1990, p. 83)

Tal professor, na perspectiva foucaultiana, parte do pensar que todo o saber garante um exercício de poder: saber hermético que passa a ser privilégio de alguns poucos escolhidos, excluindo a maioria do sabor do conhecer.

Assim sendo, abre-se uma discussão sobre saber/poder, autoridade/autoritarismo, regulando e criando padrões de comportamentos aceitáveis, determinando o que vem a ser certo, bom e legítimo para o indivíduo e a sociedade escolar, tendo sempre como base para esta formatação a vontade e o querer do professor, utilizando-se da punição, controle, vigília, dominação dos corpos, sendo isso efetuado de forma visível ou velada.

Com esta história de vida, marcada pelo sentimento de estar num labirinto de angustias onde o percurso serve para levar a lugar nenhum, diria, lugar de nenhuma felicidade e prazer, busco despertar reflexões sobre a necessidade de transgredir o autoritarismo, de levar os sujeitos que formamos à profanar, violar, transgredir o que este micro espaço de poder, que é a escola, impõe.

*"Foi bom que tivesse aprendido a ouvir a voz da natureza. Mas é necessário entender que nem tudo que se ouve deve ser repetido. Especialmente se é a madrasta da Banca de Neve quem faz a pergunta..."*

(ALVES, 1993, p.42)

—

#### 4. CONTANDO E ANALISANDO UMA HISTÓRIA DE VIDA...

*"Contar é muito difícil. Não pelos anos que se passaram. Mas pela astúcia que têm certas coisas passadas de fazer balancê, de se remexerem dos lugares. A lembrança da vida que a gente guarda em trechos diversos: uns com os outros acho que nem não se misturam. Contar seguido, alinhado, só mesmo sendo coisas de rasa importância. Tem horas antigas que ficaram muito mais perto da gente do que outras de recente data."*

(RIOBALDO apud ALVES, 1986, prefácio)

Gosto muito de histórias, quem as conta para mim é minha filha Bianca, que hoje retribui o que sempre fazia para ela. É prazeroso demais ouvi-la narrar episódios que muitas vezes já até os li, mas deitar em minha cama e ouvir a pergunta: *"Mãe, posso lhe contar uma história?"* É um prazer indizível, principalmente por toda experiência que nós aqui em casa tivemos a um tempo atrás e que aqui será contada...

Escrever sobre nossas experiências exige coragem, uma vez que o discurso científico não possibilita estas posturas, mas como acredito que o prazer deve mover àquele que aprende, ousou escrever em primeira pessoa, pois minha história não pode ficar em terceira. Não faz sentido...

*"A função do pensamento é dar instrumentos àquilo que o corpo está sentindo."*  
(ALVES, 1986, prefácio) E é por isso que me encanto com Nietzsche *"De tudo que está escrito, eu amo somente aquilo que o homem escreveu com seu próprio sangue. E escreve com sangue e experimentarás que sangue é espírito."* (NIETZSCHE, 1965, P. 152). Tais Escritos são aqueles que as palavras são a carne de idéias nascidas do corpo, diferentemente dos escritos com sangue, pois estes mexem com o corpo e a alma. Os outros só com a cabeça. O corpo permanece inerte.

Sim, estes escritos mexem com sangue, vida, alma, amor, ternura.... coisas que as palavras tentam expressar, mas que só os sentimentos podem traduzir.



Acredito nas palavras, elas têm poder de matar e de dar vida, mas o melhor é que elas "têm o poder de exorcizar os maus espíritos." (ALVES, 1986, prefácio), e é realmente isto que desejo fazê-lo contando a todos, não o que fazer com seus alunos, mas 'o que não fazer'.

Sempre quis saber para que servem as casquinhas de feridas. Descobri que eram ótimas para cobrir algo que não pode pegar o pó que sobrevoa a realidade, senão...as feridas reabrem-se e o cuidado deve ser maior. Coloca-se remédio, desinfeta-se para que se crie outra 'casquinha' que encubra a ferida. O que não se consegue, muitas vezes é esconder as cicatrizes que ficaram.

Aqui, esta 'casquinha' será tirada e exporá as feridas: minhas, de meu filho, de minha mãe, de meu pai, de meu marido e de tantas pessoas que passaram pelo sofrimento que a escola pode trazer a uma criança cheia de condições de ser FELIZ.

Verdade é que, falar sobre o real, nos trás dor, principalmente se este real é o discurso do domínio, das ausências, dos sonhos e esperanças, que ficam no interior, mas vão explodindo, irrompendo sem permissão e embaraçam um mundo tranqüilo, racional e rotineiro.

Querem coisa mais rotineira que a Escola? Tem hora para entrar, sair, beber água, fazer xixi, fazer coco, virar para frente, hora de conversar, hora de ficar calado, hora de copiar, copiar, copiar, copiar...Até para entrar no ambiente se canta. Igual a vida, não é? Nós cantamos para lavar as mãos, para lanchar, para tomar banho, para ficar em silêncio, para descansar... Ah! Cansou só de falar nisso, e imagino que meu leitor cansou de ler também.

Será que conseguiríamos viver assim, cantando para tudo? Diz o velho ditado que quem canta seus males espanta. Interessante, que até neste ponto a escola consegue ir na contramão da vida... Anuncia o domínio que mantém sobre os corpos usando a musiquinha como disfarce de prazer, velando assim com canções o adestramento legitimado pela escola.

#### 4.1 . UM POUCO DE MIM...

Gosto de coisas diferentes, que me desafiem e surpreendam.... Sou curiosa. Polifônica. Capaz de ouvir um baião, samba, bolero, fado, sertanejo, ópera, Milton, Betânia, Gal, Gilberto Gil, Ermeto Pascoal, Mozart, Chiquinha Gonzaga, Titãs... E por felicidade ou infelicidade meu filho herdou isso de mim. Odeia monotonia.

É assim que esta contadora oferecerá ao que a ouve a experiência do seu 'objeto', como ele vai se delineando e fazendo parte de seu próprio corpo, diria melhor, de suas entranhas.

*"O caso é um pedaço do corpo que é compartilhado." (ALVES, 1986, prefácio)*

O caminho que resolvi fazer é o inverso do que é adotado pela ciência, cujo discurso sai para o exterior. Quero contar casos, porque sei que para convencer é preciso meu discurso passar por desfiladeiros de sonhos, e quero fazer dela (ciência) minha aliada para interpretá-los.

Falar de casos, sonhos, coisas que estão fora de nós é fácil, difícil e muito difícil, é falar sobre o que vem de dentro. Por isso que sonho, porque dentro dele posso ver-me como alguém diferente, como se fosse outra pessoa, e aí me lembro de Fernando Pessoa (apud ALVES, 1999, p.9) no poema:

##### *O guardador de rebanhos*

*"Eu nunca guardei rebanhos,  
Mas é como se os guardasse.  
Minha alma é como um pastor,  
Conhece o vento e o sol  
E anda pela mão das Estações  
A seguir e a olhar...  
Quando me sento a escrever versos  
Ou, passeando pelos caminhos ou pelos atalhos,  
Escrevo versos num papel que está no meu  
pensamento...  
olhando para o meu rebanho e vendo as minhas idéias,  
ou olhando para as minhas idéias e vendo o meu  
rebanho..."*

Minhas idéias são meu rebanho, eu o amo e aflijo-me de que eles fiquem sem pastor. Assim valerei-me das palavras que expressarão sentimentos densos, a procura daqueles que, na minha ausência, não precisarão mais do seu pastor.

Meu rebanho são os alunos entregues por Deus em minhas mãos, para que minhas idéias possam fluir e concatenar-se com as deles e assim numa relação simbiótica vivermos dependendo um dos outros enquanto for preciso.

Mas, antes de ter responsabilidade e paixão tão grande por este rebanho a tinha por um menino... E, por conta deste menino ousei largar a química para aprender mais sobre substâncias; mas agora, substâncias que possuíam sentimentos, sonhos, a beleza da transparência infantil.

Acreditando nisso, fiz um Curso de Formação de Professores de Nível Médio para trabalhar menos horas e ficar mais tempo com meu filho, ajudando-o na construção do seu caráter e saberes que envolviam a escola.

Idéias, sonhos, esperanças não correspondem a nada que exista,

*"(...) E é justamente aqui que tende estar a sutileza do que interpreta, na sua escolha precária e arriscada do que é para ser crido e do que é para não ser crido. Por confundir estas situações muitos já perderam a vida..."*  
(ALVES, 1995a, p. 51)

E contos de parideira, estão impregnados de 'corrigisses' e de 'era uma vez...'. E este não será diferente....

A visão que corujas têm de seus filhotes, são bastantes particulares, dizem que são os mais feios do mundo animal, mas ela não acha isso... Olhos de mãe são parciais, mas ao mesmo tempo 'enxergam longe' e 'vêm no escuro'.

E é esta parideira, tomada pelo amor da sua corujinha e com o consentimento dela, que contará uma história que aconteceu a algum tempo atrás....

←

#### 4.2. NUM CERTO DIA EM ALGUM LUGAR... UMA CADEIRINHA FOI TESTEMUNHA DE UMA HISTÓRIA...

Sentava-me na sala de jantar, numa cadeirinha, todos os dias para ajudar Felipe (minha corujinha) em seus deveres escolares. Ali, também fazia as minhas tarefas e preparava as minhas aulas.

Recém-formada comecei a trabalhar em uma Escola que pertencia a uma organização que abrigava mais dezessete instituições, isto foi uma grande vitória para mim, visto que meu filho teria bolsa de estudos até o segundo grau. Objetivo alcançado... até descobrir que o havia jogado numa "JAULA DE AULA" (MORAIS, 1999, p.59).

E o ato de sentar-me nessa mesinha levou-me a refletir sobre certas mudanças que andavam acontecendo com meu filho e que estavam fugindo ao meu controle.

*"Deve-se acrescentar que quando um indivíduo adquire tarde um novo Ego estigmatizado, as dificuldades que sente para estabelecer novas relações com as quais aos poucos, estendem-se às antigas. As pessoas com as quais ele passou a se relacionar depois do estigma podem vê-lo simplesmente como uma pessoa que tem um defeito; as amizades anteriores, à medida que estão ligadas a uma concepção do que ele foi, podem não conseguir trata-lo nem com um contato formal, nem com uma aceitação familiar total"*

(GOFFMAN, 1988, p.45)

Onde estava a criança feliz que habitava aquele corpinho antes de entrar para a escola? E os Porquês? Como diminuiram...Choro constante, irritabilidade, violência, desleixo.

Aquele não era o meu Felipe de dois anos atrás, parecia que seu Ego havia mudado, saiu de cena o 'Batman' que andava feliz pelos muros e entrou um indivíduo estigmatizado, com dificuldades de estabelecer novas relações e manter as antigas.

*"É evidente que a pré-escola é um espaço onde as emoções são mais freqüentes e transparentes e transparentes e o professor tem o papel essencial no*

*desenvolvimento afetivo da criança. Para muitos, o afeto da professora pode significar a continuação da permanência na escola."*

(ALMEIDA, 1999, p.15)

Como era comum, nos momentos de deveres de casa parecer que ele estava cumprindo verdadeiros 'castigos', (hoje sei que eram...). Os questionamentos, que lhe vinham a cabeça, a tristeza de se lembrar do 'estigma' que a sociedade escolar estabeleceu como meio de categorizá-lo: 'burro, hiperativo, desorganizado...!'

*"A sociedade estabelece os meios de categorizar as pessoas (...) o termo estigma serve para se referir a sinais corporais com os quais se procurava evidenciar alguma coisa de extraordinário ou mau sobre o status moral de quem os apresenta"*

(GOFFMAN, 1988, p.11)

Não percebia que assim como relata Rubem Alves, meu filho lutava contra a "Pinoquização" que a escola faz com seus alunos, buscando talhar todos de forma a que fiquem iguais, escrevam da mesma forma, pensem do mesmo jeito e caibam no mesmo vidro.

Meu Pinóquio era de carne e osso e agora... um quase boneco de pau resistindo como podia aos golpes da talhadeira, usada por um Gepeto que até aquele revelador momento da 'mesinha', ajudava nos retoques para ver se a produção se transformava em uma 'obra prima'.

*"Assim acontecem as coisas, sem que pareça haver alternativas. Pais e educadores, participamos de uma conspiração. Não porque o tenhamos decidido. É que estamos a isto condenados. Nós somos os que temos as palavras. Corrijo-me: nós somos aqueles já possuídos pelas palavras. E tomamos a iniciativa. Lançamos a rede de símbolos que irá cair sobre as crianças. E ali, no seu interior, continuará a gestação dos seus corpos. Não são as crianças que decidirão das coisas que serão ditas e dos mundos que se construirão. Os currículos são criação/imposição nossa.(...) Dirão que isto é para seu bem."*

(ALVES, 1993, p.65)

Que engano, acreditar que *“é necessário ir à escola para se virar gente.”*(ALVES, 1993, p.9), dando-lhes este título impresso num diploma. Alves (1993, p.9) acrescenta que *“Alguém já deveria ter dito estas coisas às crianças: é uma exigência da honestidade.”* Mas onde anda a ousadia? Como nos assombra a idéia de inverter este script, tentar corromper a juventude a falar se é feliz ou não na escola, se seu sentimento é de gente ou boneco de pau?

Acrescento a este Pinóquio aquela cordinhas para manipulá-lo... É profano dizer que o sagrado caminho da escola nos faz ser aquilo que não queremos: INFELIZES, pois isso paira *“naqueles em que a vocação do prazer continuava a ser maior que o desejo do estudo.”*(BRANDÃO, 1999, p. 115).

Qual razão nos impediu até agora de dizer desse golpe desonesto (só se vira gente na escola), paradigma do qual os Gepetos não conseguem se livrar. Talvez nos assobremos de olhar olho no olho para a escola por nos lembrar

*“(...) daquilo que poderíamos ser se não tivéssemos sido domesticados.”*(ALVES, 1995, p.22) *“Afinal De contas as escolas são instituições dedicadas à destruição das crianças. Algumas, de forma brutal. Outras, de forma delicada. Mas em todas elas se encontra o moto: A criança que brinca é nada mais que um meio para o adulto que produz.”*

(ALVES,1993, p. 8).

Citação pesada para “os Gepetos” que existem dentro de nós, mas muito real para quem viveu a história do Pinóquio às avessas, e se atreve a ter a honestidade de contar estas coisas as crianças, correndo mesmo o risco de parecer parte dos espertalhões que desviou Pinóquio do caminho na busca da humanidade e *“(...) se não arriscamos tudo na confiança que a palavra tem um poder criador, resta-nos então uma única opção: o silêncio.”* (ALVES, 1995a, p.31) o que não me cabe.

↳

Não quero dizer com isso, que a escola seja um lugar descartável de nossa sociedade, apenas defendo atos de amor necessários para fundação do outro mundo escolar, no sentido bíblico mesmo: "*Amarás ao próximo como a ti mesmo.*" (MARCOS, 12:31).

Amor ao próximo, princípio ético que necessitamos para um ato mágico de exorcismo, como no beijo que desperta a Bela Adormecida, isso deve estar marcado em nossos corações, assim como o nome do dono o está no lombo dos bois, isso mesmo; eu pertencço ao amor.

*"Diz-nos Freud que a questão decisiva não é a compreensão intelectual, mas um ato de amor. São os atos de amor e paixão que se encontram nos momentos fundadores de mundos, momentos em que se encontram os revolucionários, os poetas, os videntes."*

(ALVES, 1995a, p. 24)

e ,ousou acrescentar, os antigos Gepetos.

Neste contexto de conflitos, internos e externos, tive a curiosidade em saber o sentido etimológico da palavra educar e descobri que é: "levar de um lugar para o outro". Sim, a escola cumpriu fielmente seu papel de levar meu filho de um lugar para outro: lugar da alegria para o lugar da tristeza...

*"A pesca é escassa (...) Pois os exemplos são raros, raríssimos, excepcionais. A alegria na escola é vivenciada por poucos e parece reservada a pouquíssimos.(...) diria mesmo que quase implorei por casos de alegria "escolar"(...) escritores têm muito em comum com a imensa maioria de alunos ao dizer que não existe alegria na escola."*

(SNYDERS, 1996, p. 13)

Já tendo essa clareza, precisava arrancar as queixas e acusações que ele tinha da escola para tentar compreender a origem das dificuldades e a que elas correspondiam. Impossível, o silêncio sempre foi a sua resposta. Mas "... esquecendo que ele tem um defeito, far-lhe-emos, provavelmente, exigências impossíveis de serem cumpridas ou,

*inadvertidamente, depreciamos seus companheiros de sofrimento.*" (GOFFMAN, 1988, p.25), me transformava em Gepeto outra vez.

Mas, aquele dia na 'mesinha', algo muito estranho aconteceu. Entre lágrimas e letras, nas páginas dos deveres de casa, Felipe despertou-se para uma árvore que eu pintava e que usei a cor rosa para o tronco.

Fiquei muito espantada pela sua reação. Apesar de questionador, agitado, sempre soube expressar-se com respeito, mas naquele dia tudo foi diferente... *"E quanto mais inconsciente, mais insimante, mais poderoso"* (ALVES, 1995a, p.37). Levantando-se da cadeira, sem nem preocupar-se em limpar as lágrimas que escorriam pelo seu rosto, fitou-me nos olhos, pôs as mãos na cintura e munido de uma empáfia não pertinente aos seus quase cinco anos, me passou um sermão proibindo-me de fazer o que 'não existia' e num tom autoritário e aos gritos perguntou-me se eu estava maluca!

Esqueceram-lhe de contar o que era ser maluco (tolo) *"É apenas uma pessoa que ousa pensar pensamentos diferentes daqueles que a maioria pensa e repete"* (ALVES, 1994, p.58), sim, eu era uma tola.

Contrariado, continuou a discutir e argumentar sobre 'seu' ponto de vista querendo obrigar-me a me desfazer daquela 'aberração tola': uma árvore com tronco cor-de-rosa.

*Você é muito "burra" mesmo, heim? Não sabe que o tronco das árvores são MARRONS? Que suas folhas são VERDES, e possuem frutinhas VERMELHAS?*

O mundo humano possui suas estruturas e seus determinismos, devemos representar o real, mesmo que este não seja o 'meu real' *"se os homens definem situações como reais, elas são reais, em suas conseqüências"* (MERTON, 1968. p. 475) isto estava no seu pensamento e assim ele exigia que os outros pensassem, nesta lição ele tirara dez.

✓



Não sabia o que fazer, só tinha uma certeza, aquele não era o Felipe. Tentei manter a calma e pensar rapidamente em uma saída, já que ele permanecia na minha frente esperando resposta. Naquele momento entendi a fala de SNYDERS:

*"Havia, pois, necessidade de decifrar as queixas e acusações dos almos: nem minimizá-las nem torná-las ao pé da letra, mas tentar compreender a que dificuldades elas correspondem."*

*(SNYDERS, 1996, p.16)*

Precisava entender e distinguir entre a revolta e o simples prazer de protestar contra a escola/professora/autoridade, sem recusar a réplica legítima dele, como oprimido, nem tratá-la como um capricho infantil. Apelei instintivamente para um mundo de sonhos que nunca tinha visto em suas produções artísticas; sempre sérias, de paletó e gravata, sem leveza e pesadas.

Assim, as escamas que cobriam meus olhos, caíram e no seu lugar lentes de raio X apareceram. Meus ouvidos de Gepeto desencantaram-se e naquele momento nasceu em mim o que Goffman classifica de um ser "informado"<sup>4</sup>:

*"Antes de adotar o ponto de vista daqueles que têm o estigma particular, a pessoa normal que está se convertendo em "informada" tem, primeiramente, que passar por uma experiência pessoal de arrependimento sobre a qual existem numerosos registros literários. E depois que o simpatizante normal coloca-se à disposição dos estigmatizados deverá aguardar, com certa frequência a sua validação como membro aceito. A pessoa não deve não apenas se oferecer mas deve, também, ser aceita. Algumas vezes, é claro, a iniciativa do último passo parece ser tomada pelo normal; o que se segue é um exemplo deste ponto."*

*(GOFFMAN, 1988, p.38)*

Desta forma, dei o primeiro passo:

←

*"- Sabe o que é? Estou sonhando com um lugar que possuem árvores com troncos cor-de-rosa. Lá é muito bonito, e como está dentro da minha imaginação, ela pode ser da cor que eu quiser."*

Esprei ansiosa a sua reação. Olhou-me de forma ainda mais autoritária, olho no olho e voltou-se a sentar sem proferir uma palavra:

*"Refiro-me ao conhecimento que se pode ter cada vez mais do ser humano. Aprender isso é ir se inteirando da aprendizagem mais profunda e que realmente interessa na vida: conhecer o humano, o mundo humano."*

*(NOVASKI, 1999, p. 12)*

E agora? O que fazer? Que desafio para uma professora recém formada e mãe há 4 anos.. Mas, apesar de tudo, acredito que **o pensamento é o trabalho que faz viver em nós aquilo que não existe. O que seria de nós sem o socorro que não existe? É o poder de sonhar que nos torna humanos.**

Meu silêncio foi significativo na tentativa de raspar o limo que se depositara nele, tentando *"que se lhe arrancasse a crosta de pessoas que as cobrem, da mesma forma como se recupera uma peça arqueológica há muito submersa,"* (ALVES, 1995a, p.21).

Abaixou a cabeça e continuou a fazer o seu nome, o que já fazia a uma três páginas atrás no caderno de caligrafia, e a professora acreditava<sup>5</sup> que *"Quanto mais (o aluno) detestasse uma coisa, maiores eram as chances de que essa coisa figurasse entre as suas obrigações"* (SNYDERS, 1996, p.20), e como para ele era insuportável escrever seu nome tantas vezes...

<sup>4</sup> GOFXMAN (1988) define por pessoa "Informada" aquele cuja a informação vem de seu trabalho num lugar que cuida não só das necessidades daqueles que têm um estigma particular, quanto das ações empreendidas pela sociedade em relação a eles.

<sup>5</sup> Faço tal consideração por trabalhar com a colega na época e ter suas falas gravadas em minha memória até hoje, suas filosofias, concepções e julgamento que fazia dos alunos. Acreditava no tipo de Educação "bancária" (FREIRE, 1987, p.57)

Mudou novamente o semblante que agora parecia amigo e começou a me contar uma história que acontecera na escola. Sempre fomos ótimos amigos e confidentes, ele me contava tudo o que se passava, mas quando se falava em relacionamento escolar, silêncio...

*" (...) que faz questão, pois se revela às custas de ocultar a experiência real de seus sujeitos e a revelação de suas vidas, como uma narrativa útil."*  
(BRANDÃO, 1986, sinopse)

O limo começou a ser removido e num raro ato de coragem, transvestiu-se de outra pessoa e o diálogo avançou:

- Sabe mãe, meu amigo Allan passou uma vergonha tão grande na escola outro dia...(silenciou).
- É filho? Todos passam vergonha de vez em quando... Silêncio...
- O que aconteceu para que ele sentisse tanta vergonha?
- Sabe, a tia pediu que nós desenhássemos (seu tipo de linguagem, apesar da idade era bem apurada) uma árvore. Sabe o que ele fez? UMA ÁRVORE PRETA, CAÍDA NO CHÃO...
- Sim, muitas árvores se queimam e caem no chão...
- Mas assim não podia... A gente olhava a árvore lá de fora e tinha que fazer igual....
- Tinha que desenhar igual?
- É! Tronco, folhas, raízes e frutinhas da mesma cor da árvore lá de fora....
- Não podia ser diferente?

A resposta foi em tom autoritário e aos berros.

*-NÃO! Eu já falei como é uma árvore.  
-E sabe o que a tia fez? Brigou com ele e quando colocou os desenho lá fora para todo mundo ver, pôs o dele no meio de todos... Todo mundo riu, até eu.*

Tinha certeza que o autor do desenho era Felipe, pois recebi a visita de sua professora em minha sala, convidando-me a ver o desenho de meu filho. **ÁRVORE NEGRA, CAÍDA E NO CENTRO DA FOLHA.** Além de tudo, no centro dos outros desenhos que a rodeavam. **A ÚNICA DIFERENTE.**

*"Mas o castigo é também uma maneira de buscar uma vingança pessoal e pública.(...) Fazer em primeiro lugar*

*do culpado o arauto de sua própria condenação ele é encarregado (...) de proclama-la e dessa maneira de atestar a verdade do que lhe foi reprovado (...) Prosseguir uma vez mais a cena da confissão. Dublar a proclamação forçada da confissão pública com um reconhecimento espontâneo e público."*

(FOUCAULT, 1998b, p.42)

Comecei a refletir sobre o que estava por trás dos acontecimentos e tais reflexões me fez deixar de lado concepções antigas, que a escola me emprestou ao longo de dois anos, e abriu meus olhos, não amparando mais a instituição escola e seus especialistas, como vinha fazendo, mas sim passei a olhar, com olhos de coruja, as crianças e suas infelicidades, traçando relações entre o que via em casa e a postura destes em sala de aula, associando com a prática pedagógica da professora.

*"Mudei-me da casa dos eruditos e bati a porta ao sair. Por muito tempo a minha alma assentou-se faminta à sua mesa. Não sou como eles, treinados a buscar o conhecimento como especialistas em rachar fios de cabelos ao meio. Amo a liberdade. Amo o ar sobre a terra fresca."*

(NIETZSCHE apud ALVES, 1995a, p.8)

Passei a ler mais sobre o assunto e descobri Henri Wallon afirmando que entre os três e seis anos de idade a criança possui uma necessidade imperiosa de se apegar às pessoas, e no que tange a sua vivência dentro dos muros da escola o bom relacionamento professor/aluno é de vital importância. No momento em que é privada disto, corre o risco de reduzir sua disponibilidade para o ato de aprender, guardando conseqüências para a sua aprendizagem.

Surpreendi-me com uma história contada por Rubem Alves, em seu livro "Estórias de quem gosta de ensinar" (1993), onde ao visitar um amigo que tinha um filho, chamado Gui, perguntou-lhe sobre como estava o garoto (um menino de 8 anos que sempre parecera feliz, curioso, alegre), a pergunta fez a mãe franzir os sobrolhos. Não pude deixar

me remeter a minha face quando perguntavam pelo meu filho; certamente franzia o sobrolho e a resposta era a mesma da mãe de Gui:

*"Ah! (...) não vai bem não. Na escola, o orientador educacional nos chamou. Problemas de aprendizagem, desatenção, cabeça voando, incapacidade de concentração. Até nos mandou para um psicólogo."*  
(ALVES, 1993, p. 66)

Realidade repetida, descrita nas páginas do livro da vida de Gui, na tese de mestrado de Victor Tomelin (1986), no texto "A turma de trás" do Doutor Carlos Rodrigues Brandão (1999) e no livro da vida escolar de meu filho. Relatos tão iguais, tristeza iguais, épocas tão diferentes...

Comecei a lembrar que antes de entrar na "*angústia do labirinto*" (ZUBEN, 1999, p.126), Felipe aos três anos, era uma criança alegre, ativa e esperta que conhecia autoridade e não autoritarismo, flexibilidade e não intransigência, era sujeito e não mero refletor do pensamento de outro, e ia além nos testes que eram feitos usando os parâmetros de sua idade, inclusive era alvo de pesquisa por parte de sua pediatra, devido a sua precocidade motora e intelectual desde o nascimento.

*"(...) observando recém-nascidos, percebeu [Wallon] a relação afetiva que estabelece com suas mães. Dispondo do seu aparato sensorial, o bebê, em contato com um mundo de cores, sons, odores etc., reage às excitações que experimenta por meio de seu corpo. Cada sensação (...) faz com que ele experimente um movimento tônico capaz de despertar a colaboração do outro."*  
(ALMEIDA, 1999, p.28)

Alguns fatos a impressionava, aos 15 dias de vida, se virou na cama, o que para a mãe marinheira de primeira viagem era um ato normal, mas segundo a pediatra eu certamente tinha visto coisa que não existia, até o momento dela própria comprovar a peripécia.

Com 4 meses já engatinhava e sentava sozinho, aos 6 meses já dava um verdadeiros 'cavalinhos de pau' no andador. Aos 7 meses ganhou uma bolsa de natação do

Clube de Regatas do Vasco da Gama devido ao seu desempenho fora do normal para sua idade. Aos 9, não começou andando, mas sim correndo. Apesar de tudo, nunca levou um tombo, nem quando desafiou o pai a tirar as rodinhas da bicicleta quando tinha 3 anos ou brincando de Batman correndo sobre os muros.

O relacionamento familiar era de diálogo e 'porquês' respondidos. Felipe era um menino inteligente, perguntador, não gostava de brinquedos, exceto os de montar, assim como adorava desmontar todas as coisas onde cabia uma chave de fenda ou tivessem engrenagens.

Seu comportamento era comparável ao de um 'mini-furacão', fazia várias coisas ao mesmo tempo vendo um desenho animado, e em seguida era capaz de recontar toda a história. Apesar de não parar quieto, com menos de 2 anos, quando percebia que tinha feito alguma coisa 'errada', e era chamado a atenção, retrucava tentando argumentar que não tinha feito nada de mal. Quando convencido do contrário aceitava ser colocado de 'castigo' para pensar no que havia feito, ficando por algum tempo sentado.

Independente, com apenas 1 ano e meio saia do berço, fechava a porta do meu quarto e ligava a televisão com o cuidado de deixar o volume baixo, para não me acordar. Se tinha fome, ia ao forno pegar pão ou 'assaltava' a geladeira.

Com todos estes marcantes acontecimentos, como acreditar na palavra de uma professora que dizia que ele não possuía coordenação motora? Mas, como ela carregava 15 anos de experiência em alfabetização e eu recém formada em um curso normal, acreditei em suas palavras e acabei correndo para um especialista.

*"É por isso que eu disse que um técnico de boca aberta é mais perigoso para a democracia que uma urna de boca fechada. Quando as urnas estão de boca fechada tudo fica claro. Não há lugar para equívocos. O arbítrio e a violência se apresentam sem qualquer pudor, no horror de sua nudez, obscenos... E todos ficam sabendo que mundo é este em que estão vivendo. Mas a coisa é muito diferente quando os técnicos abrem suas bocas. É aí que começam os equívocos.*

*Tudo se recobre com uma tranquilizadora aura de saber e isenção, o que faz com que todos digam aliviados: Puxa, como é bom saber que as decisões estão sendo tomadas por quem tem competência. A gente até pode dormir melhor..."*

(ALVES, 1993, p. 37)

Inicialmente a escola sugeriu a visita a um Neurologista... Novamente me remeto a história de Gui, quando o psicólogo pediu um Eletroencefalograma (ANEXO II) e não tendo a resposta que esperava mandou repetir o exame em outro lugar 'mais confiável'.

É incrível que medicalizar é muito mais fácil do que ouvir. Pensando assim, destapei meus ouvidos, joguei fora a talhadeira e pus-me a travar conversas diretas com Felipe sobre o que achava da escola.

Ele certamente concordaria com Rubem Alves, que diz:

*"O corpo não suporta carregar o peso de um conhecimento morto que ele não consegue integrar a vida."*

(ALVES, 1994, p.23)

Ouvia dele coisas do tipo:

*"Eu odeio a escola", "Por que eu tenho que escrever 20 vezes o meu nome?", "Por que eu tenho que copiar 2 folhas de letra A?", "Não seria mais gostoso a gente cantar o que quer?"*

Tais falas me remetem a Foucault:

*"O castigo escrito é, de todas as penitências, a mais honesta para o mestre, a mais vantajosa e a que mais agrada aos pais; [permite] tirar dos próprios erros das crianças maneiras de avançar seus progressos corrigindo-lhes os defeitos; [àqueles, por exemplo], que não houverem escrito tudo o que deviam escrever, ou não se aplicarem para fazê-lo bem, se poderá dar algum dever para escrever ou para decorar."*

(Gazette des tribunaux, 19 jul. 1836, apud FOUCAULT 1998 b, p.150)

Por outro lado ouvia da professora:

*"Esse menino não pára quieto!", "Não se concentra", "Na hora da rodinha leva os colegas a cantar a música diferente da que propus", "Não pinta direito, desrespeita as linhas do desenho", "É relaxado", "Lento para copiar do quadro, copia tudo errado", etc.*

Normalmente, para Wallon, a postura das crianças são normalmente interpretadas como desatenção, havendo assim, a insistência pela contenção do movimento, como se por esta simples eliminação, o aprendizado da criança estivesse assegurado.

*"... à oposição violência-ideologia, (ao) modelo do contrato ou (ao) da conquista; no que se refere ao saber, que se renuncie à oposição do que é "interessado" e do que é "desinteressado" (...) das técnicas que servem de armas, de reforço, de vias de comunicação e de pontos de apoio para as relações de poder e de saber que investem os corpos humano e os submetem fazendo deles objetos de saber."*

*(FOUCAULT, 1998b, p.27)*

Na verdade, tanto o excesso quanto a **ausência** de movimento são reveladoras de uma determinada emoção. A falta de clareza desta ligação movimento/emoção interfere muitas vezes na relação professor-aluno. Quando o professor não saber lidar com essas emoções passa a fazer parte de um "circuito perverso"<sup>6</sup>

Tratando do que a Escola impunha, a pediatra fez questão que marcássemos uma consulta num neuropediatra, que segundo ela, era o melhor do Rio de Janeiro. Levamos o Eletro e após exames no menino, sai o laudo: *"Normal, com uma carga de impulsos nervosos um pouco acima do normal controlável com esporte."*

Hoje consigo imaginar o que se passava na cabecinha de meu filho ao passar por esta bateria de exames: *"Claro que alguma coisa deveria estar muito errada comigo."* Tendo visto tantos desenhos de ficção científica na TV, é provável que ele tivesse pensando que,



quando a máquina fosse ligada, os seus olhos iriam acender e piscar como luzinhas de diversões eletrônicas...

Nesta mesma época eu estava ingressando na universidade, apropriando-me de teorias que viessem a me ajudar na busca das respostas aos questionamentos que eu tinha.

Passei a ler mais sobre o assunto e a fazer paralelos entre as condições do nascimento de Felipe, seu desenvolvimento e as teias que envolviam e com certeza influenciavam nesta complexa análise de comportamento, fazendo-me buscar e quem sabe entender,

*"Esse horizonte, ainda distante, envolve virtude cívica, liberdade de opinião, cidadania geral irrestrita, direitos humanos e sociais inalienáveis, um conjunto orgânico de valores que religa pessoas, grupos e até mesmo intelectuais, identificados com a necessidade de uma refundação antropológica capaz de alterar percepções, maneira de pensar, valores, e instaurar a síntese em lugar da análise, a cooperação em lugar da competição, a sabedoria intuitiva em lugar do conhecimento racionalizante, a conservação em lugar da explanação e o indeterminado em lugar do determinado e do causal."*

(CARVALHO, 1998, p.5)

Apropriando-me desta modalidade de pensamento, *"que investe na razão aberta e na polifonia das idéias"* (CARVALHO, 1998, p.6) invisto na investigação do nascimento.

#### 4.3. OBSERVANDO O TODO PARA COMPREENDER A PARTE...

Felipe nasceu em 5 de julho de 1988, com 47 centímetros e 2.850 gramas. Com um histórico ao nascer não dos melhores: 42 semanas e com um quadro de sofrimento fetal

---

<sup>6</sup> "Conforme H. Dantas (apud ALMEIDA, 1999, p.91): o circuito perverso instala-se quando o indivíduo não consegue reagir de forma corticalizada diante de reações emocionais alheias.

agudo, num parto cesariana. Apesar disto, não foi reanimado, chorou logo ao nascer e teve um apgard impressionante, diante de seu quadro, 9.

No tempo previsto já estava no quarto para mamar.

O primeiro contato comigo foi de uma emoção indizível, porém tive que me contentar em apenas com o encontrar de olhares na hora do seu nascimento, pois não me foi permitido tê-lo ao peito por eu ter apresentado problemas com a anestesia fazendo-me ir para o balão de oxigênio e logo depois perder os sentidos.

Felipe foi uma criança muito desejada pelos pais, que haviam perdido um outro bebê por conta de um aborto espontâneo. Expectativas naturais giravam em torno do nascimento, principalmente no que se referia ao sexo do bebê, onde a preferencia por parte do Pai era de que nascesse uma menina. Fato explicável: Luciano (pai de Felipe) é o segundo filho do primeiro casamento de sua mãe. O primeiro filho era um menino e o casal desejava que o segundo fosse uma menina, expectativa bastante frisada pelo pai, que faleceu após o primeiro aniversário de Luciano. Este fato foi relevante a medida em que na sua formação a família 'brincava' chamando-lhe de 'Luciana', o que causava profundo desconforto principalmente quando lhe cantavam a canção "*Luciana, Luciana, abraça essa cantiga do nosso amor...*"<sup>7</sup> e uma sensação de não ter conseguido satisfazer o sonho de seu pai que ele nem se lembrava.

Sua Mãe criou ambos os filhos com dificuldades em São Paulo, morando na casa dos avós maternos, onde o avô foi sua referência masculina bem como seu irmão mais velho.

---

<sup>7</sup> Este trecho foi acrescentado a pedido de meu marido ao ler este trabalho. Minha inferência é que este trauma foi maior do que pensava... Não me foi possível encontrar o nome do autor da música e nem verificar a veracidade da letra. Acredito que o mais importante é expor sua lembrança, e tais ausências seriam irrelevantes comparadas ao pedido que me fez para que colasse esta música no trabalho.

←

Quando Luciano completou 9 anos de idade, sua mãe contraiu matrimônio pela segunda vez. A mudança foi brusca: de São Paulo para o Rio, de um 'Vô' carinhoso e que possuía autoridade para um Padrasto autoritário, até os 12 anos foi o caçula da casa quando nasceu uma menina, da qual foi pajem até que completou 14 anos e outro bebê nasceu, agora um menino.

Aos 15 anos começamos a namorar e aos 20 nos casamos.

Eu, descendo de uma família (da parte de minha mãe) com estilo matriarcal, desde a avó materna, bisavó... em tempos que os homens monopolizavam as decisões ... Da parte de meu pai, o regime familiar era patriarcal, mas as decisões eram todas tomadas pelo meu avô paterno e assim papai e seus irmãos não desenvolveram um poder de escolha e tomada de decisões firme.

Casamento dos inversos (papai e mamãe), lógico que houve um massacre no começo, um choque de quem 'mandava', nem sei se o choque passou, mas estabeleceu-se uma família, com um casal de filhos, onde por opção, papai vem de Minas Gerais para o Rio de Janeiro e se estabelece como sempre, elite e farrista; e mamãe, lutadora.

Instala-se então dentro deste paradoxo a minha educação: Geraldo (meu pai) trabalhando a noite, como garçom, função que exerce até hoje, e dormindo de dia, nas folgas era uma festa com os filhos. Sua ajuda em nossa educação, entretanto, restringia-se somente a nível financeiro, responsabilidade esta que já se instaurara em sua personalidade.

Mãe, para mim, era sinônimo de luta. Voltou a estudar contra a vontade de meu pai aos 27 anos na terceira série primária e aos 42 anos já havia se graduado em Enfermagem pela UFF (Universidade Federal Fluminense) com duas habilitações. Hoje aos 52 anos é chefe de enfermagem do CTI do Hospital Getúlio Vargas.

Enfim, tive uma criação com uma influência feminina governadora muito grande.

Falar sobre minha família e sobre a de meu marido, se mostra relevante a medida que analisarei as relações que foram e são travadas no seio de minha família (entenda-se Eu, meu marido, Felipe e Bianca) e as influências que certamente exercem sobre o comportamento de meu filho.

Minha gravidez foi calma até os 7 meses, quando houve ameaça de aborto, que foi sanada com medicamentos e repouso.

O parto escolhido foi o normal, tentado por dois longos dias, até a bolsa ser estourada e ser constatado que dentro dela não havia mais água, o pai que até o momento assistiria o parto, teve sua expectativa frustrada diante da gravidade do quadro.

Nasce um menino, felicidade junto com decepção. Eu demorei três horas e meia em uma cirurgia que duraria 30 minutos, e voltei para o quarto inconsciente, roxa e delirando, naturalmente que aos quase 22 anos de idade, dos quais 7 já haviam sido passados juntos, para meu marido, o filho era o que menos importava diante daquele quadro.

Até hoje ele ainda conta assustado com uma feição incrivelmente sofrida, o que aconteceu naquela manhã de Segunda-feira.

#### **4.3.1. PASSADO O SUSTO... TUDO PARECE ENFIM SE ACERTAR... MAS...**

Felipe é cuidado pela mãe e pelo pai nos primeiros dias, super ativo e normal. Sua capacidade motora era surpreendente para seu tempo de vida, entretanto, o crescimento cefálico não era compatível à sua idade, o que começa a ser notado pela mãe, que pede maiores esclarecimentos a pediatra, que até não tinha dado nenhuma explicação sobre o fato.

Inquirição feita ao profissional e o jogo é aberto: aos dois meses, o menino apresenta um quadro de trauma de parto, que não possibilitava prever possíveis seqüelas, o que era paradoxal ao seu desenvolvimento motor.

Marinheira de primeira viagem, desespero instalado. Segundo a profissional a única coisa a ser feita era mostrar a ele que eu o amava. Remeto-me a Wallon (1994) que destaca a emoção intimamente ligada ao cognitivo, em sua concepção como um instrumento de sobrevivência da espécie humana:

*"Se, por um lado, a criança nasce totalmente sem habilidade para agir sobre as coisas que lhe cercam, por outro, ela dispõe da emoção, e de toda sua contagiosidade, que permite instituir o vínculo com o meio social, o que facilita sua adaptação às circunstâncias que o próprio meio lhe impõe. Aliás, essa interação com o outro prelude o ingresso na vida social e, por conseguinte, favorece o crescimento infantil. Assim, a primeira relação do homem se dá no campo cultural e interindividual (...) O "Outro" (...) medeia sua relação com o meio para completar as insuficiências do início do desenvolvimento".*

(ALMEIDA, 1999, p.62)

Aos quatro meses comprova-se a reversão do quadro, o crescimento cefálico já se apresentava normal e seu desenvolvimento motor acima do esperado.

Aos 3 anos de idade entra em cena uma mãe estudando a noite (Curso de Formação de Professores de Nível Médio), ano seguinte mãe trabalhando e ... grávida de uma menina... Muita transformação para uma cabecinha desta idade. Principalmente por ter como grande herói o avô, pois o pai mostrava que o amava mas a certa distância. Nunca soltaram pipa, jogaram bola, pião, essas coisas típicas de relacionamento pai e filho.

A gravidez é uma ameaça para ele e para mim, que custei aceitá-la, já que nossa decisão seria ter somente um filho.

Ano seguinte, Felipe entra na escola e instaura-se todo o contexto que já foi citado anteriormente. Este fato junta-se com o nascimento de sua irmã que rouba os poucos e ralos momentos com o pai, que estava fascinado com a concretização do seu sonho ( e talvez inconscientemente com o sonho de seu pai ).

Como reflexo disto, Felipe se voltava a mim, e nossa relação era de profundo amor, confiança, troca, diálogo, autoridade e amizade.

#### 4.4. DE VOLTA À CADEIRINHA...

A crítica a minha árvore cor de rosa, fez-me pensar que talvez o foco do problema não fosse meu filho, e sim a instituição escola e seus profissionais, que estavam tolhendo a sua criatividade e inculcando em sua cabeça que "*alegria não engrossa dedo*" (ALVES, 1993, p.72), ou seja, no país dos Dedos Gordos, quem não tiver o dedo grosso nunca entra no baile e nem é escolhido pela princesa, enfim, não tem futuro.

Uma flor foi o bastante para chamar a minha atenção, para aquela "Jaula de Aula". Crianças sentadas em grupo de pequenas mesas, uma flor pintada em uma folha de papel presa ao quadro negro.

Nos bancos universitários, uma vez me deparei com um texto de Helena E. Buckey (ANEXO III) intitulado "O menininho". Lá havia uma história de um menino que passou muito tempo sendo podado de sua criatividade, autonomia e polifonia, por uma professora autoritária. Assim como no conto de Leonardo Boff "A águia e a galinha" este menininho passou muito tempo aprendendo a ser galinha, e quando lhe mostraram novos horizontes, não sabia o que fazer.

Ao ler esta história, lágrimas vieram-me aos olhos ao perceber que outros meninhos viviam a mesma situação contada a seguir.

Na mão das crianças, a mesma flor mimiografada e sem cor, como a imaginação da professora, percebi de imediato o que ocorria: deviam copiar a pintura e assim faziam sem serem sujeitos em momento algum de suas produções, apenas eram meros reprodutores.

*"Assim, na escola, como em qualquer outra instância social, o indivíduo está presente como pessoa completa, sujeito de conhecimento, sujeito de afeto. Portanto, a escola não deve negligenciar, subestimar ou até mesmo suprimir o espaço da emoção em suas atividades. A escola e, principalmente, o adulto precisam conhecer o modo de funcionamento da emoção para aprender a lidar com suas expressões. O professor deve permitir que a emoção se exprima, para o que é essencial entender como ela funciona para não entrar no circuito perverso e, assim, dificultar o desenvolvimento emocional da criança."*

*(ALMEIDA, 1999, p.102)*

A cada passada que eu dava no corredor uma nova reclamação era efetuada, e o detalhe, na frente de toda a classe.

*"(...) Pois não é mais o corpo, é a alma. À expiação que tripudia sobre o corpo deve suceder um castigo que atue, profundamente, sobre o coração, o intelecto, a vontade, a disposições (...) Que o castigo se assim posso exprimir, fira mais a alma do que o corpo."*

*(FOUCAULT, 1998b, p.18)*

Ao ver seu sofrimento perguntava-lhe se queria sair da escola, mas ele dizia que não e se fechava como uma concha.

Mais um ano, e agora Classe de Alfabetização, a mesma professora segue a turma. Colega de trabalho, quinze anos de experiência na minha frente, escola particular gratuita. Seria eu e minhas teorias e livros que estavam errados? Talvez sim. Eu não havia aprendido a ler e escrever copiando e usando cartilha?

Comecei traçar relações sobre outras crianças que eram consideradas 'problemas' e que tinham o comportamento parecido com o de Felipe em suas reações diante da onipotência e autoritarismo daquela que os regia: *"Os professores necessitam ter acesso a mecanismos que reduzam a emoção ou pelo menos que os deixem menos vulneráveis a ela."*(ALMEIDA, 1999, p.93).

←

Conto agora uma pequena fábula de Rubem Alves, que nos fará entender melhor as reações de meu filho:

*"O rei leão (...) resolveu certa vez que nenhum dos seus súditos deveria morrer na ignorância (...) convocou o Urubu impecavelmente trajado em sua veste doutoral (...) os bichos precisam de educação (...) os mestres iriam falar e os discípulos iriam aprender (...) os pensamentos dos urubus eram ao mais verdadeiros (...) o que é bom para os urubus é bom para o resto dos bichos. (...) Começaram as aulas, de clareza mediana. Todo mundo entendia. Só o corpo rejeitava. Depois de uma aula sobre o cheiro e o gosto bom da carniça, podia-se ver grupinhos de pássaros que discretamente (para não ofender os mestres) vomitavam atrás das árvores."*

(ALVES, 1993, p.10)

A diferença entre meu filho e os demais alunos 'problema' era estomacal, pois ele imitava os passarinhos que vomitavam os ensinamentos que os urubus lhes obrigavam a engolir, só que fazia isso de forma explícita se negando a engolir o alimento estragado e sem valor que os Urubus tanto gostam.

Um exemplo claro dessa comida de urubu que a maioria de nós um dia já provou, e não ousamos vomitar com medo dos castigos, foram as inevitáveis bolinhas de papel crepom (que fazíamos com o objetivos de desenvolver a coordenação motora fina) que confeccionávamos para cobrir a Bandeira do Brasil.

*"A cada noite, sabe-se que se aprendeu isto ou aquilo[...] que se obedeceu ao horário; [são] preparativos, exercícios: para quê? Experimentamos uma espécie de fome interior [e nos perguntamos]: de tudo o que fazemos aqui, o que nos levará a algum lugar?"*

(MUSIL apud SNYDERS, 1996, p,34)

Na fala de meu filho, aquilo era muito chato! Melhor ficar de castigo fazendo cópia ou qualquer outra atividade, afinal ser relaxado e burro eram características sua mesmo...

—



Com certeza, Felipe reafirma Erving Goffman:

*"(...) o indivíduo constrói a imagem que tem de si próprio a partir do mesmo material do qual outras pessoas já construíram a sua identificação pessoal e social..."*

*(GOFFMAN, 1988, p.117)*

Que controvérsia! Em casa, guardava os brinquedos, a estante da sala em minha casa era baixa, onde vídeo e televisão estavam ao seu alcance para usá-los. A mesinha de centro possuía toalhinha e bibelôs, nunca quebrou nada.

Chegou a gota d'água naquela taça de incompetência e má formação tanto minha como dela. Busquei na universidade respostas para as minhas questões. Peregrino até hoje atrás delas. Pois acredito que:

*"Se evoluímos em nossa profissão e alimentamos a ponte do amor, seremos capazes de amar em direção ao futuro e veremos o desconhecido aluno que ainda vamos Ter, sentindo por ele, desde já um especial afeto, alicerce de nossas convicções profundas."*

*(WERNECK, 1999, p.18)*

Dentro da sala de aula, estava eu com minha turma, a professora de Felipe no corredor, me chama para ir ao pátio ver o desenho do 'meu' filho. Com um sorriso nos lábios, a professora mostra a 'arte' do meu 'rebento':

*"Rir dos erros dos alunos, colocando-os em ridículo, pode ser a idiota maneira de rir de si mesmo porque não percebeu ainda a sua obrigação de ter ensinado."*

*(WERNECK, 1999, p.18)*

Em vista dos pais, que já vinham buscar as crianças, uma árvore caída e negra estava circundada por réplicas perfeitas da árvore mãe. E junto disto tudo, um menininho, com uma merendeira desarrumada onde as folhas do dever de casa estavam misturadas com as sobras da merenda. E ele se mantinha ali de cabeça baixa. *"Quando saio, baixo os olhos*

←

*porque me sinto totalmente inferior."(Goffman, 1988, p.26). Naquele momento a exposição elevou-se a um grau, que não teve a audácia de lutar (vomitar). E silenciou...*

*"Era como se um pedaço de vida lhes tivesse sido roubado, irremediavelmente. O passado não se recupera." (ALVES, 1995b, p.12).*

Basta! Sai da inércia! Era a voz que gritava...

#### 4.5 . E AGORA, PARA ONDE IR?...

Dia seguinte, vamos pelo caminho que a escola mais conhece, a medicalização dos problemas que ela causa, na tentativa de transformar um menino em um boneco de pau. Eletroencefalograma, Neurologista, Testes, quase uma Tomografia ( pois o eletro sugeria; é bom ver a incompetência também em outras áreas. Às vezes, isto nos tira a onipotência...)

Melhor Neuropediatra do Rio de Janeiro, face a face com o menino que em junho não conseguia: ler nem escrever, ficar parado, conversar sobre si e até agora... segurar seu cocô.

Análise feita, mexe daqui, dali e ...

*"- Seu filho não tem nada, mãe...O que vejo aqui, é uma carga elétrica um pouco maior que o normal, o que quer dizer que deve ficar bastante ocupado."*

*- Mas ele não se concentra! Não tem um remedinho, um calmantezinho? [Perguntou o pai].*

*- Esporte, natação é o remédio!"*

O tempo passou, uma operação de fimose, abriu espaço que até então não era muito aceito em nosso interior, uma Psicóloga.

Por conta da idade avançada e da fase que atravessava, chamou atenção dos médicos com tamanha agressividade e falta de controle de si nos momentos anteriores a cirurgia:

↳

*"Em vez de se retrair, o indivíduo estigmatizado pode tentar aproximar-se de contatos mistos com a agressividade, mas isso pode provocar nos outros uma série de respostas desagradáveis."*

*(GOFFMAN, 1988, p.27)*

Após tudo terminado, o médico sugeriu que fizéssemos uma entrevista com a Psicóloga da clínica semanalmente e dando-me o desconto de 50 % no pagamento.

Porta aberta, entrevista marcada, história contada. Determinada e taxativa disse-me a Psicóloga, o que eu não tinha coragem de assumir sozinha, colocando os impecílios a frente das necessidades do menino: *"A partir de amanhã, se você quer ainda salvar algo dentro dele que seja vivo, retire-o da escola."*, reiterando Almeida:

*" A inteligência costuma ceder aos caprichos da emoção, pois sempre que esta se exprime, suprime a atividade intelectual e reduz para si todas as disponibilidades do sujeito(...) Wallon (...) chama a atenção para os efeitos nocivos que a supremacia da emoção sobre a razão traz para a atividade do indivíduo."*

*(ALMEIDA, 1999, p. 121)*

Respaldo na mão, uma boa desculpa para as amigas professoras, conta bancária zerada, matrícula feita num horário diferente do que eu trabalhava, avó cuidando dos dois netos de manhã, avô levando e buscando Felipe à tarde da escola; de manhã a natação e à noite o karatê. Filho com a mãe só a noite...

Diante deste quadro, Felipe tinha como herói e referência masculina o avô.

Em menos de um mês, lendo, escrevendo, fazendo conta... Mas, desenho não!... era pedir demais.

A experiência acadêmica foi muito boa para ele. A aprendizagem ocorreu de forma significativa e cheia de afetividade na relação professor-aluno. No que tange a socialização com os colegas, esta não foi positiva, uma vez que não conseguiu estabelecer laços de amizade neste novo ambiente, situação esta que o deixa bastante triste.

*C*

Sua professora na época, associou esta falha na socialização ao ciúme que os demais colegas de Felipe sentiam dele, visto que a atenção delegada a ele era maior devido ao fato de suas deficiências escolares.

Hoje percebo que sua professora teve um importante papel:

*"(...) qual seja o de compreender o aluno no âmbito de sua dimensão humana, na qual tantos os aspectos intelectuais quanto os aspectos afetivos estão presentes e se interpenetram em todas as manifestações do conhecimento."*

*(ALMEIDA, 1999, p.84)*

Ora, sabemos que a infância é uma fase emocional por excelência que se expressam no ambiente da sala de aula, mesmo havendo, como em qualquer outro meio social, diferenças, conflitos e situações das mais variadas emoções. A professora soube administrá-las, coordená-las, interagindo com Felipe, buscando descobrir seus motivos e compreendê-los. *"É necessário encarar o afetivo como parte do processo de conhecimento, já que ambos são inseparáveis."* (ALMEIDA, 1999, p.29)

Durante esta época, devido ao horário da escola coincidir com o da terapia, a psicóloga optou por não realizar os encontros, pelo menos até as férias.

Enfim o dia da formatura do C.A. Aclamado pela professora durante seu discurso e de 'anel de grau' no dedo, Felipe parte todo esperançoso para a primeira série.

*"Na verdade o poder produz; ele produz realidade; produz campos de objetos e rituais da verdade. O indivíduo e o conhecimento que dele se pode ter se originam nessa produção."*

*(FOUCAULT, 1998a, p.229)*

A nova escola pertencia ao mesmo grupo porém era um outro bairro. A possibilidade de ir comigo para a escola, estudar em um ambiente novo, conhecer outros amigos, para meu Filho foi um novo horizonte que se abriu. Para mim, um certo alívio de não precisar pagar a escola e nem ter que depender da família para cuidar das crianças.

Primeiro dia de aula da primeira série, ansiedade louca por parte de mãe e filho. Adaptação perfeita, até o final do ano nenhum problema, notas excelentes e a professora era a paixão de meu filho.

*"(...) para Wallon a emoção tem também um caráter social que lhe é peculiar (...) são modificadas, transformadas nas relações sociais, isto é, nas trocas e interações que se dão entre indivíduos."*

*(ALMEIDA, 1999, p.67)*

Ufa! Até que enfim.... pensava eu, a fase ruim tinha sido completamente extinta. Até que... Começa a Segunda série e com ela o choro para fazer a lição de casa, e novamente a mãe sendo parada nos corredores da escola para ouvir reclamações.

A nova professora, agora uma pedagoga, super conteudista, colérica, intransigente não só com os alunos, mas também em suas relações interpessoais, já mostrava um diagnóstico pronto, acenando o caso de meu filho como perdido, como mais um problema para ser medicalizado, onde os culpados eram uma 'mãe negligente que não acompanhava os deveres de casa' e seu rebento.

Incrível o paradoxo entre as professora anterior que associava tão bem o emocional e o cognitivo e esta que desconhecia os riscos de uma educação onde a afetividade é ignorada.

*"A vida passional e afetiva é a origem mais poderosa da ação. (...) Uma educação exclusivamente intelectualista que a deixaria ao abandono corre o risco de se tornar um instrumento das conseqüências mais funestas."*

*(WALLON apud TRAN-THONG, 1969, P.104)*

Segundo a professora (acho conveniente ressaltar) eu era negligente porque seguia as orientações da antiga professora que pedia para os pais não corrigirem os deveres de casa, mas que orientassem seus filhos, pois assim ela poderia perceber onde o aluno estava precisando de maior apoio.

↳

No primeiro conselho de classe, no qual eu participava, a atual professora montou o que eu poderia chamar de um 'circo', onde ela tinha o papel de apresentadora, enquanto os palhaços que levavam 'torta na cara' eram eu e meu filho.

*"(...) Entretanto, quando a diferença não está imediatamente aparente não se tem dela um conhecimento prévio (ou, pelo menos, ela não sabe que os outros conhecem), quando na verdade ela é uma pessoa desacreditável, e não uma pessoa desacreditada, nesse momento é que aparece a segunda possibilidade fundamental em sua vida. A questão que se coloca não é a manipulação da tensão gerada durante os contatos sociais e sim, da manipulação de informações sobre seu defeito. Exibi-lo ou ocultá-lo."*  
(GOFFMAN, 1988, p.51)

Diante de tais palavras e da postura desta profissional comecei a traçar relações entre o atual comportamento de Felipe e o que foi expresso naquela 'mesinha', onde o autoritarismo, intransigência, onipotência, entram novamente em cena em sua vida escolar.

Cabe lembrar que agora eu tinha o respaldo de estar em uma Universidade me apropriando de teorias que possibilitaram-me articular respostas a tantos porquês levantados.

Percebi que algo ia muito errado, parecia que o antigo bloqueio estava se reconstruindo tijolo por tijolo.

O primeiro reflexo foi o da escrita, o que a professora mais valorizava. Passou a escrever tudo errado (ortograficamente), nas interpretações queria que valesse o que havia entendido e não se dobrava ante as 'respostas certas', negando-se a passar pelo 'moedor de carnes' que tenta transformar as crianças em pastas homogêneas.

Depois deste conselho de classe "*Uma batalha contra o feitiço que certas formas de expressão exercem sobre nós*" (WITTGENSTEIN apud ALVES, 1995a, p.67), fez-me examinar com uma lupa as tarefas que meu filho realizava, assim como suas provas, pois suas notas decaíam a cada avaliação.

—

A cada reclamação que eu escutava sobre Felipe, providenciava prontamente respostas, apesar de já saber quais eram elas:

Professora: *"Esse menino precisa de Fono."*

Fonoaudiólogo: *"Esse menino não tem nada."*

Professora: *"Ele tem problema de visão, aperta o olho para enxergar."*

Oftalmologista: *"Essa criança não tem nada."*

Professora: *"Olha que esse eletro pode estar errado!..."*

Neurologista: *"Esse menino é normal, só precisa gastar energia, natação é excelente para isso."*

Professora: *"A mãe não acompanha em casa."*

A gota d'água das reclamações se deu quando a professora falou em alto e bom tom para Felipe (na frente da turma): *"VOCÊ NÃO SABE ESCREVER, TEM QUE VOLTAR PARA O C.A."*

Diante deste contexto, não posso desvincular esta narração das palavras de Foucault:

*"(...) na escola, no exército, funciona como repressora toda uma micropenalidade do tempo, da atividade, da maneira de ser, dos discursos), do corpo), (...) Ao mesmo tempo é utilizada, a título de punição, toda uma série de processos sutis, que vão do castigo físico leve a privações ligeiras e a pequenas humilhações. (...) A palavra punição, deve-se compreender tudo o que é capaz de fazer as crianças sentir a falta que cometeram, tudo o que é capaz de humilhá-las, de confundi-las: ...uma certa frieza, uma certa indiferença, uma pergunta, uma humilhação, uma destituição de posto."*

*(FOUCAULT 1998 b, p.149)*

Guerra declarada, provas com respostas 'erradas' foram levadas para análise de especialistas no assunto, professores da UNIRIO. *"Chega de bruxos e feiticeiros, e é melhor*

voltar ao mundo sóbrio dos filósofos, cientistas."(ALVES, 1995a, p.46). Conclusão: as respostas eram pertinentes, a professora é que não se abria para o diálogo.

Segue um exemplo sobre a classificação dos substantivos:

6) Marque a classificação dos substantivos:

<i>Substantivo</i>	<i>Próprio</i>	<i>Comum</i>
<i>Cachorro</i>		<i>X</i>
<i>Avião</i>		<i>X</i>
<i>Filomena</i>	<i>X</i>	
<i>Totó</i>		<i>X</i>

A resposta Totó substantivo comum foi considerada errada. Quando lhe perguntei sobre a questão, em sua simplicidade argumentativa, disse: "*Não concordo que esteja errada, lá no pátio eu brinco de totó!*"

Fiquei convencida da lógica de sua resposta e tive a certeza que alcançou o objetivo em apreender o significado de substantivo comum e próprio.

Entretanto tal argumento não convenceu a professora que, justificando-se, respondeu: "*E a letra maiúscula? Ele não viu?*"

O detalhe era que todas as palavras estavam escritas com letras maiúsculas. Nem assim voltou atrás, negando o ponto.

Outra pérola avaliativa:

*2 - Quem descobriu o Brasil?*

*R: Os índios. (errado)*

Perguntei-lhe o porquê da resposta:

*"Antes de Cabral chegar aqui, eles já estavam, não é?"*

Novamente argumentei com a professora. Ponto negado!

*"Aqui se encontra o perigo das escolas: de tanto ensinar o que o passado legou - e ensinar bem - fazem os alunos se esquecer de que o seu destino não é o*



*passado cristalizado em saber, mas um futuro que se abre como vazio, um não saber que somente pode ser explorado com as asas do pensamento."*

(ALVES, 1994, p.86)

Qualquer um diria que ela foi inflexível, ousou inferir que tal postura derivava de um autoritarismo exacerbado, medo de enfrentar o novo e descobrir-se aprendente ao invés de ensinante, detentora onipotente de todo o saber. Desta forma, um menininho perguntador representava uma ameaça a uma postura já cristalizada de 'boa professora' por passar muitos deveres de casa e ensinar coisas a mais do que eram exigidas para a 2ª série.

*"Diante da justiça do soberano, todas as vozes devem calar-se.(...) lei que ela tende não só a defender mas também vigiar o desprezo de sua autoridade com a punição daqueles que vierem a violar suas defesas."*

(FOUCAULT 1998b, p.33)

Frente a esta onipotência percebemos que tal professora possuía seus olhos vendados, descartando oportunizar a renúncia do poder, abrindo-lhe condições para tornar-se sábia e assim capaz de permitir a verdadeira construção do saber frente a uma dialética.

*"Resumindo, não é a atividade do sujeito de conhecimento que produziria um saber, útil ou arredo ao poder, mas o poder-saber, os processos e as lutas que o atravessam e que o constituem, que determinam as formas e os campos possíveis do conhecimento."*

(FOUCAULT, 1998b, p.27)

Voltando agora o olhar para meu filho, percebi que se um dia ele possuiu uma auto-estima, esta no presente momento estava morta e enterrada. Era o 'bode expiatório', o 'burro da classe' novamente. Estigma reforçado.

*"A identidade social e pessoal são parte, antes de, mais nada, dos interesses e definições de outras pessoas em relação ao indivíduo cuja identidade está em questão.(...) É claro que o indivíduo constrói a imagem que tem de si próprio a partir do material do qual as*

↳

*outras pessoas já construíram a sua identificação pessoal e social (Identidade do "eu"<sup>8</sup>)"*  
(GOFFMAN, 1988, p. 116)

Lutávamos agora, eu e ele, por retirar o rótulo reimplantado pela professora, agora porém tínhamos aliados: Os teóricos que estudava no curso de Pedagogia, os professores da UNIRIO (principalmente a professora Maria Antonia, carinhosamente Tutuca, que muito me ajudou no caso!)<sup>9</sup>, o currículo mínimo exigido, a orientadora educacional (que não sabia o que fazer, mas sabia que era necessária uma ação imediata), o diretor da escola (ameaçado pelo fato de que, segundo o currículo mínimo, o aluno possuía condições de ascender a terceira série, enquanto a professora acenava com a reprovação sem sequer sugerir um atendimento individual a ele) e a família que comprou a briga, tentando salvar o que ainda restava de 'dignidade e amor próprio' dentro de Felipe.

O ano se segue e meu filho continuava sem escrever de forma a expressar seus pensamentos, ortograficamente incorreto e com uma letra ilegível.

*"(...) a ruptura se dá mais pela indisciplina do que pela infração. Indisciplina da linguagem: a incorreção gramatical e o tom das respostas 'indicam uma cisão violenta entre o acusado e a sociedade que por meio do presidente se dirige a ele em termos corretos'."*  
(FOUCAULT, 1998b, p.242)

A comparação do seu caderno com o da série anterior era a maior prova da marcha ré, engrenada pela professora pedagoga que subiu no carro da vida estudantil do 'menino burro'.

A Pinoquização de Felipe estava quase completa, suas orelhas já estavam crescendo, já zurrava para os colegas mas "*os olhos amedrontados das crianças e os seus*

<sup>8</sup> Segundo Erving Goffman (1988, p.116) "*(...) Chamam de identidade do "eu" ou identidade "experimentada", ou seja, o sentido subjetivo de sua própria solicitação e sua própria continuidade e caráter que um indivíduo vem a obter como resultado de suas várias experiências sociais.*"

*rostos cheios de ansiedade para compreender que a escola lhes traz sofrimento."* (ALVES, 1994, p.14) era a explicação para as falas de um menino que lutava contra coisas as quais não se via a altura, mas não se entregava ao jogo da Escola.

*"Escrevo três linhas de redação mesmo, quanto menos escrevo, menos erro!"*

*"Odeio ler e ouvir histórias."*, falava isto mas ficava escondido atrás da porta para ouvir o novo livro que a irmã de cinco anos escolhera para saborear, pois, apesar dos seus apelos em querer ir para a Classe de Alfabetização, a escola negou fazendo-a ficar mais um ano no Jardim de Infância por conta de sua idade (maturidade), o que chegou a ser até citado, pois Felipe alfabetizou-se com cinco anos. A escola precisa se defender...

Desenhos? Só os da Televisão. Brinquedos? O antigo LEGO.

Vemos aqui de forma bem clara, a microfísica do poder posta em jogo pela escola, onde o campo de validade se coloca entre esse grandes funcionamentos e os próprios corpos dominados com sua materialidade e forças. Assim, o poder exercido é maior do que o poder que realmente se possui, chega a alma real e incorpórea, articulando-se seus efeitos e relacionando a uma engrenagem pela qual passam as relações de poder, e assim, como consequência instauram-se os efeitos desta forma massacradora de autoritarismo e poder.

A melhor prova disto, são as seqüelas desta reinstauração do bloqueio de aprendizagem ocorrida: aos oito anos de idade, o controle de esfíncter de Felipe já não funcionavam mais (vale lembrar que antes dos dois anos de idade não fazia mais xixi na cama e pedia para fazer cocô), manchas brancas em sua boca apareceram e diagnosticou-se como Vitiligo.

*"(...) o suplicio faz parte de um ritual. É um elemento na liturgia punitiva, e que obedece a duas exigências. Em relação à vítima, ele deve ser marcante: destina-se*

---

<sup>9</sup> A professora Maria Antônia analisou as provas e também o laudo psicopedagógico, que se encontra no ANEXO IV, fazendo nela marcações à lápis, que me subsidiaram a entendê-lo melhor.

*ou pela cicatriz que deixa no corpo ou pela ostentação de que se acompanha, a tornar infame aquele que é a sua vítima; o suplicio mesmo se tem como função "purgar" o crime, não reconcilia; traça em torno, ou melhor, sobre o próprio corpo do condenado sinais que não devem se apagar; a memória dos homens, em todo caso, guardará a lembrança da exposição."*

(FOUCAULT 1998 b, P.31)

Sim, o corpo carregou sinais, assim como a vergonha que passava ao sentirem que suas roupas estavam sujas e mal cheirosas... Estes sinais e estigmas que possuía são lembrados até hoje por alguns colegas que ainda estão em sua classe, contudo, este ritual de punições, estigmatizações, abriram os olhos da escola tendo como exemplo Felipe do que não pode acontecer numa relação pedagógica.

A psicóloga da época, atribuía esses descontroles a duas coisas principais: a escola e ao relacionamento com o pai (já tratado no início deste trabalho).

O vitiligo deveria ser tratado em paralelo: medicação e terapia.

Muito trabalho e pouco resultado. Como ponto positivo desta história poderia falar do fato de eu ter conseguido perceber qual e aonde estava o problema. Já como ponto negativo o fato de não poder me desatrelar deste sistema que corroborava para a destruição dos diferentes, por julgar que 'já que a escola estragou, ela que conserte!'.

Levantei a bandeira de que era necessário a escola olhar para sua própria prática, a fim de que se conscientizassem do que a instituição e seus 'especialistas' podem fazer com uma criança preche de possibilidades...

*"(...) se vê numa arena de argumentos e discussões detalhadas referentes ao que ela deveria pensar de si mesma, ou seja, à identidade de seu eu. A seus outros problemas ela deve acrescentar o de ser simultaneamente empurrada em várias direções por profissionais que lhe dizem o que deveria fazer e pensar sobre o que ela é e não é, e tudo isso, pretensamente, em seu próprio benefício."*

(GOFFMAN, 1988, p. 135)

Muito se falou: a escola, o dermatologista, a psicóloga, o pai... resultados infelizmente não eram vistos. Percebia no entanto que Felipe buscava meios de se 'fortalecer' frente a tantas agressões do mundo externo.

Mais um conselho/fofoca de classe, novamente hora de se bombardear os dois: mãe e filho.

Algumas pessoas do meu convívio, inclusive professores, marido, amigos, meus pais, levantavam hipóteses, sobre o que escutavam, de que o ataque que meu filho sofria era uma forma que a professora usava para me atingir, como se estivesse competindo para ver quem era a 'melhor profissional'.

Acredito que isto se deve ao fato de que muitos alunos de outra séries, inclusive a dela, terem o desejo de serem meus alunos. Quando os pais mencionavam retirá-los da escola o que se ouvia era: "*Não saio daqui sem ser aluno da tia Eulália*", fato que vinha a meu conhecimento pela secretaria da escola, pelo diretor e pelos próprios aluno.

Talvez minha fama na escola seja relacionada ao fato de acreditar que educação deva ser um ato prazeroso e tentar dar mais sabor, quebrando a monotonia, e deixando que a polifonia tome seu lugar dentro das paredes da sala de aula.

Intuo que isso incomodasse e deixasse no ar: "*Como podem gostar tanto dela? Se é tão boa porque seu filho é tão burro?*"

Desta forma remeto-me as palavras de Michel Foucault:

*"Mas o castigo é também uma maneira de buscar uma vingança pessoal e pública (...) fazem da execução pública mais uma manifestação de força do que uma obra de justiça (...) a cerimônia do suplicio coloca em plena luz a relação de força que dá poder à lei."*

(FOUCAULT 1998 b, p. 43)

—

Final do conselho de classe, aluno aprovado por mérito de nota, apesar de ter ficado em recuperação em Português (ANEXO V), coisa bastante difícil, já que a professora sugeriu manipular suas notas a fim de reprová-lo pela deficiência na escrita, fato que funcionava para descontar-lhe pontos em todas as avaliações, inclusive as que não pertenciam a área da Língua Portuguesa<sup>10</sup> e, apesar disso, o menino chegou a média de aprovação forçando-a a tal sugestão, a qual não foi aceita pelo grupo.

Porém, não se sentiu satisfeita forçando-me a assinar um documento vinculando a matrícula do menino para o próximo ano com a seguinte condição: **"O ALUNO FELIPE LAUKSAS SÓ SERÁ MATRICULADO MEDIANTE A ASSINATURA DE UM TERMO DE RESPONSABILIDADE, ONDE NO ANO SEGUINTE DEVERÁ TER ACOMPANHAMENTO PSICOPEDAGÓGICO."**<sup>11</sup> Esta foi a exigência da professora e a escola a acatou.

Disto tirei uma conclusão: Mesmo vencida a escola legitimou o seu poder, a onipotência da professora, sem se preocupar com os olhos mansos daquele menino, sem ouvir o que tinha a dizer (num Português tão eloqüente e correto), sem perceber que a escrita foi a forma que encontrou de mostrar o quão ligado anda o emocional e cognitivo/amor e aprendizagem.

*"A gente fica poeta quando olha para uma coisa e vê outra. (...) Olhei para a carne cortada, o moedor, os rolinhos e vi uma outra: escolas! (...) As crianças (...) como as vacas, elas têm de passar pelo moedor de carne. Pelos discos furados, as redes curriculares, seus corpos e pensamentos vão passando (...) para se tornara socialmente úteis. (...) destino (...) trágico não por*

<sup>10</sup> Esta situação será melhor visualizada quando compararmos as notas atribuídas no ANEXO V, com as demais notas dos boletins contidos no ANEXO VI.

<sup>11</sup> Meu intuito foi de anexar tal documento assinado. Para tal, pedi a pasta escolar de Felipe, mas a única coisa que não se encontra lá é este documento.

*causa delas, mas por causa dos homens, que pouco se comovem com seus olhos mansos.*

*(ALVES, 1994, p.41)*

Início da terceira série, nova professora, mesma turma para sua tristeza. Todos conheciam seu estigma e sabiam que só era bom em matemática, o resto ficava comprometido por não 'saber escrever'. Tinha consciência da sua 'burrice', dizia isso todo o tempo, afinal:

*"(...) a confissão ganha qualquer outra prova. (...) ela é também o ato pelo qual o acusado aceita a acusação e reconhece que ela está fundamentada."*

*(FOUCAULT, 1998b, p.35)*

Jogar bola?! Não sabia. Rodar Pião?! Também não. Pipa?! Nunca soltou (esses pecados não eram da escola...) Não dava para ser de nenhum grupo. Melhor ficar sozinho, não era difícil, pois um tinha que ficar atrás do outro, para que a professora pudesse melhor vigiar aqueles corpos, e desta forma exercer maior domínio sobre eles, e porque não sobre suas almas.

*"Faltando o Feed-Back saudável do intercâmbio social cotidiano com os outros a pessoa que se auto-isola possivelmente torna-se desconfiada, deprimida, hostil, ansiosa e confusa (...) O indivíduo estigmatizado pode descobrir que se sente inseguro em relação à maneira como os normais o identificarão e o receberão."*

*(GOFFMAN, 1988, p.22)*

Desta forma, Felipe foi fechando-se novamente como uma ostra solitária, indicando os sintomas que tanto temíamos.

Começam as reclamações por parte da professora da 3ª série, também pedagoga e pós-graduada como a anterior. Disso eu não tinha mais medo! Eu e ela já tínhamos consciência dos rótulos que foram colocados no menino, mas em contraponto, também a clareza dos 'guerreiros' que éramos.

←

Tais informações sobre nós, vieram através além do papel que tive que assinar para matriculá-lo e do fato de que a atual professora fez parte de todos os concelhos de classe do ano anterior e estava inteirada no caso.

Primeira 'exigência': Psicopedagoga. Lá fomos nós... Reclamações :

*"Não sabe ler direito!"*

*"Não escreve ortograficamente correto!"*

*"Se relaciona pouco com os colegas!"*

*"Irrequieto, hierático!"*

Depois de toda a experiência que já possuíamos neste trato, passei a exigir relatórios, entrevistas, documentos, testes e tudo que pudesse atestar 'cientificamente' o que eu já intuía há muito tempo.

Tudo feito! Entrevista com a professora, orientadora, diretor, comigo, meu marido, anamnese, tudo feito pela psicopedagoga<sup>12</sup> a fim de traçar o caminho de recuperação ou de condenação de Felipe.

Os encontros com ele eram uma vez por semana (ANEXO VII) e lá ficavam sozinhos por uma hora. Felipe sentia prazer em estar com a 'amiga' e ela demonstrava muita preocupação e carinho por ele.

Relatório pronto e distribuídas as devidas cópias aos interessados. E agora? Como atacar o menino diante do laudo?

Síntese parcial dos Resultados, pois a completa encontra-se no ANEXO IV:

- Nível intelectual - Bom

- Estágio de pensamento - Operatório concreto com transição para operações formais.

---

<sup>12</sup> Autora do Laudo Psicopedagógico.

↳



- Dificuldade na área de registrar.
- Vínculo inadequado com a aprendizagem.
- Insegurança em relação aos objetos escolares.
- Dificuldade na coordenação motora.
- Modalidade de aprendizagem - predomínio de Hipoacomodação.
- Etiologia emocional.

Prognóstico:

*Conclui que o distúrbio de aprendizagem na área da escrita do Felipe, está associado a causas psicológicas e pedagógicas. Na psicológica, os transtornos emocionais são provenientes da dificuldade em que a criança tem em aprender, gerando ansiedade, insegurança e autoconceito negativo. Na pedagógica deve ser por causa de métodos inadequados de ensino, falta de estimulação da pré-escola dos requisitos necessários à escrita, nível de maturidade da criança e do relacionamento deficiente professor-aluno.*

Rio de Janeiro, 20 de junho de 1997.

Enfim, a culpa é da escola!!! ELA RESOLVA... Resolva amar seus alunos, respeitá-los como são.

*"Não há educação sem amor. O amor implica luta contra o egoísmo. Quem não é capaz de amar os seres inacabados, não pode educar. Não há educação imposta, como não há amor imposto. Quem não ama, não compreende o próximo, não o respeita. Não há educação no medo. Nada se pode temer da educação quando se ama."*

(FREIRE, 1997, p.160)

Como falta amor na escola... Como falta alegria ao ensinar...

Exigência cumprida, escola com uma tarefa que não sabia como cumprir, desfazer o feitiço que jogou num príncipezinho transformando-o num sapo com problemas de aprendizagem por causa de métodos inadequados de ensino.

—

Agora o trabalho deveria ser em parceria com a psicopedagoga, a escola, eu, minha filha e Felipe. Fazíamos cópias, exercícios, jogos pedagógicos juntos. A escola calou-se e continuou com sua prática, mas agora, o alvo nos conselhos de classe os nos corredores já não eram mais Felipe e eu (pelo menos na minha frente).

Pai? Consciente do problema, amoroso a seu modo, mas com dificuldades em sair da inércia e sair para brincar de 'pai e filho', passando mais tempo 'sozinho' com Felipe, pois ele estava usando como referência masculina o avô, o que parou de acontecer pois nos mudamos e mudou-se também sua referência...agora ela era feminina...Eu.

Mesmo diante disso, o pai, acredito que por todas as coisas já tratadas neste trabalho, não conseguia mudar sua postura diante do menino.

Não escreve bem, não lê bem, não desenha nada...

Sei que uma questão paira no ar: Por que ele continuava na escola e ainda não havia saído como na ocasião do C.A? Simples, Felipe precisava se fortalecer e não fugir dos seus problemas, e interessante é que isto estava acontecendo em seu relacionamento escolar, o que pude constatar em um episódio conflituoso com a professora ao qual se segue:

Houve a proposta de pesquisa sobre o Descobrimento do Brasil, eu li sobre Duarte Pacheco Pereira para minha turma da 4ª série, que segundo a Monografia editada na revista lida havia descoberto o Brasil.

O menino tomou gosto pelo assunto e quis colocá-lo em seu trabalho. Mesmo sabendo da veracidade do fato, fiquei temerosa. Como era uma decisão dele, apoiei e fiz questão que colocasse a fonte da pesquisa para que não pairasse nenhuma dúvida quanto ao trabalho. Poucas vezes vi Felipe tão empolgado na produção de um texto como esta, talvez porque descobriu que a escola também erra...

Ao entregar sua pesquisa, obteve a seguinte observação: *"Você tem até amanhã para refazê-la, ou então é zero!"*.

*"(...) a escola torna-se uma espécie de aparelho de exame ininterrupto que acompanha em todo o seu comprimento a operação do ensino. Tratar-se-á cada vez mais de uma comparação perpétua de cada um com todos, que permite ao mesmo tempo medir e sancionar.(...) O exame não se contenta em sancionar um aprendiz; é um dos seus fatores permanentes: sustenta-o segundo um ritual de poder constantemente renovado."*

*(FOUCAULT 1998 b, p.155)*

Sua resposta: *"Sei que tudo que está aí é certo e não vou refazer!"*. Discutiram mais o assunto, argumentou-se mas... ele não cedeu (graças a Deus!).

Dizia Nietzsche (apud ALVES, 1999, p.23) que *"As convicções (arraigadas) são piores inimigos da verdade que as mentiras."*, parafraseando Rubem Alves (1999, p.19) *"(...) quem está convicto não se dá conta da própria bobeira. O convicto sempre pensa que sua bobeira é sabedoria."* Assim a professora mergulhada na sua "bobeira" provou mais uma vez para Felipe que nem sempre o conhecimento da escola é correto e plugado na realidade.

Os colegas correram para minha sala a fim de contar a 'briga' que Felipe havia tido com a professora por causa do trabalho não aceito. Esperei que ele viesse falar comigo, o que não aconteceu.

No recreio fiz menção ao acontecido e ele disse que eu não me preocupasse, pois não refaria o trabalho mesmo ganhando zero! *"Por vezes, a maior prova de inteligência se encontra na recusa em aprender."*(ALVES, 1993, p.9). Gostei da resposta mas não cruzei meus braços temerosa que com aquele episódio tivéssemos novas regressões.

Procurei imediatamente a professora tendo em mãos a revista científica, sem que ele soubesse. Sua resposta foi: *"Quero ver esta matéria num livro didático. Quando conseguir isto, volte para mostrar-me, então considerarei o trabalho."*

*"A maior parte das perguntas que o professor faz (...) se inscrevem num contexto de comunicação artificial (...) uma vez que quem pergunta sabe as respostas(...) A criança deve, portanto, aceitar as regras, entrar no*

↳

*jogo. Nesse jogo dar a resposta certa, no mais das vezes, confunde-se com dar qualquer resposta, desde que seja a que o professor quer."*

*(CECCON, 1996, p.54)*

Próxima parada, orientação pedagógica; onde expus o problema e a professora foi chamada para conversar. Resultado: nota nove.

Segue o ano letivo e a terapia, ao final sua aprovação é automática. Fico a pensar se Felipe fosse uma criança de outro contexto, acredito que já haveria abandonado a escola.

No fim de 1997 teve alta da psicopedagoga e as perspectivas para 1998 para ele eram boas: ser aluno da mãe.

*"(...) os nossos corpos, ao nascer, são um caos grávido de possibilidades, à espera da Palavra que fará emergir, do seu silêncio, aquilo que ela invocou.(...) É no lugar onde a Palavra faz amor com o corpo que começam os mundos..."*

*(ALVES, 1994, p.53)*

Estarei mentindo se dizer que o medo não pairava sobre mim, mas o desejo de poder tentar despertar os mundos adormecidos que viviam dentro de meu filho fez-me ir em frente quando perguntada de uma possível transferência do menino para outra escola da rede, para que eu não tivesse que passar por esta experiência, que para alguns não foram positivas.

A passagem dele para minha turma seria automática se não houvesse um pequeno emprevisto. O turno da tarde, da respectiva escola, havia sido fechado e a turma da 3ª série da tarde passaria a ser a 4ª B no turno da manhã, ou seja, haveriam duas turmas e com certeza colocariam ele na outra.

Cabe lembrar que a professora que seria a regente da 4ª B era a mesma que havia lecionado para ele no C.A. quando começou o bloqueio na aprendizagem.

Ao saber da possibilidade de não ser meu aluno, Felipe buscou meios para tornar seu sonho uma realidade. Marcou uma audiência (às 7h30 da manhã) com o diretor sem meu

←

conhecimento. O que foi tratado lá chegou aos meus ouvidos através do diretor que elogiou muito sua iniciativa.

Assunto tratado: Pleitear turma desejada. Segundo o diretor a conversa decorreu nos seguintes termos:

*"Felipe: - Eu acho que o senhor se atrasou um pouco, são quase 8:00 horas (...) Pois é, desde que eu estudava no Jardim, sonho ser aluno da minha mãe... Sempre estudei de manhã e se a turma da tarde não estivesse aqui ela seria minha professora, não é?! Então, quero pedir minha vaga na turma dela."*

*Diretor: "- Felipe, você tem idéia de quantos pais vieram me fazer este mesmo pedido?"*

*Felipe: "- Entendo, mas acho que ser filho dela não pode me fazer sair da classe."*

*Diretor: "- Está certo! Eu ainda não defini o critério de seleção, talvez seja o do ar condicionado, mas fique tranqüilo que serei o mais justo possível."*

*Felipe: "- Sendo assim, eu fico com ela, pois pertenço a turma que pagou o ar- condicionado!"*

*Diretor: "- Mas pode ser por ordem de matrícula..."*

*Felipe: "- Sem problemas, acho que fui o primeiro a me matricular!"*

*Diretor: "- Tudo bem! Assim que houver resposta, claro que depois das férias, conversaremos..."*

Ansiedade aumentada, mas confiava que ele tinha muitas chances nos critérios apresentados.

#### 4.6. SONHO CONCRETIZADO... UM NOVO COMEÇO...

Seus desejos foram realizados. O critério foi o ar-condicionado e por justiça tornou-se meu aluno. Quanta responsabilidade agora!

C

Apesar dos meus medos, optei por enfrentá-los. Apoiei-me em vários teóricos, sempre analisando a minha prática e não deixando voltar meu olhar somente para o problema dele, pois tinha mais 27 alunos, cada um com suas individualidades a serem respeitadas.

Uma experiência interessante foi trabalhar com duas alunas que haviam estudado durante o C.A. com Felipe. Uma 'normal', com uma cobrança exacerbada da mãe, escrita muito boa, mas com muitas neuras. Aluna esta que um dia me arrancou lágrimas ao ler um texto (produzido por ela) na frente da turma. Era uma fábula onde no final dizia do ódio que sempre sentira em escrever, mas que ao me conhecer como por encanto, descobrira enfim a magia das palavras e o prazer de escrever. ( não cito tal acontecimento com vistas de elevar-me frente aos seus olhos, meu leitor... mas são estas pequenas coisas que acontecem em nosso dia-a-dia que me dão a certeza da importância de meu trabalho como educadora e acima de tudo do respeito, amor e afetividade como peças fundamentais das relações da aprendizagem).

A outra aluna, apontada por todos como um problema, apresentava o mesmo quadro que meu filho, ou seja: problemas emocionais que interferiam na aprendizagem, no que tange a leitura, escrita e a matemática.

Em relação as duas meninas o progresso se deu a partir de conversas com os respectivos responsáveis, sobre a cobrança excessiva e a comparação com as produções da irmã mais velha, que também foi minha aluna.

E o Felipe? Bem 'ranheta' quanto as tarefas de casa. Ortograficamente seus progressos não foram muito, porém seus textos agora passavam das três linhas, chegando até a surpreender-me com o número de páginas e conteúdo conexo e conciso.

*"O texto que escreve tem que me dar a prova de que me deseja. Essa prova existe: é a escrita. A escrita é isto: a ciência das fruições da linguagem, o seu kamasutra*

*(desta ciência, existe um só tratado: a própria escrita)."*

*(BARTHES, 1978, p.39)*

Teve e está tendo ainda apoio de musicoterapia (piano), esportes e disciplina do tempo onde através de conversa familiar distribuimos as tarefas diárias em uma agenda semanal e por horário.

Hoje não dorme sem um livro e adora a hora do conto na sala de aula.

Muitas vezes quando escolhia um título para ser trabalhado na hora de contar histórias para a turma, ele dizia que já o conhecia. Fato que me deixava surpresa e causava-me desconfiança, a qual tentava desvelar perguntando-lhe sobre o conteúdo do livro e como resposta me contava com detalhes a história; coisa que fazia muito bem.

Passei a observar que Felipe lia escondido, mostrando mais uma vez que o seu susto era das coisas que vinham impostas pela escola e as quais ela as legitimava, como a leitura.

A fluência da leitura oral em sua entoação e 'interpretação' que várias vezes eram respaldos para chacotas na hora da leitura em turma, agora se dá de maneira natural e, porque não dizer poética!

Seu depoimento atual sobre a leitura é: *"Adoro livros! Igual a minha mãe!"*

Sua atitude: Passar 50 livros que estavam no meu quarto para o dele, dos quais já leu 15 este ano. Pediu que eu assinasse algumas revistas, entre elas: *Ciência Hoje da Criança* e *Nosso Amiguinho*. Me chama de Mãe-Benta quando quer ouvir histórias.

*"Ler pode ser uma fonte de alegria. "Pode ser". Nem sempre é. Livros são iguais a comida. Há os pratos refinados,(...) que começam por dar prazer ao corpo e terminam por dar alegria à alma. E há as gororobas, mal cozidas, empelotadas, salgadas, engorduradas, que além de produzir vômito e diarréias no corpo produzem perturbações semelhantes na alma.(...) Ler é uma*

—

*virtude gastronômica: requer uma educação da sensibilidade, uma arte de discriminar os gostos. (...)  
Ler sem gostar é prova de doidice."*

(ALVES, 1999, p.49)

Agora são 23 horas e 50 minutos de Domingo, 17 de Janeiro de 1999. Estou acordada escrevendo este relato e como estamos de férias, ele está em seu quarto criando desenhos geométricos que descobriu este ano e passou a fazer parte de suas ocupações preferidas.

O fantasma do Vitiligo desapareceu como por encanto em 1997 e já controlava seus esfínteres no ano passado.

Felipe se prepara agora para entrar na Quinta série, muito mais fortalecido e resistente a influência de profissionais opressores, que talvez por despreparo não conseguem perceber que o amor e o respeito devem estar presentes no ato educativo.

E assim, segue este menininho colocando-se como ícone da necessidade de se estabelecer um código de ética para os profissionais da educação, que nos permita julgar as suas ações e proteger nossas crianças, e para que os erros do passado (que deixam seqüelas tão profundas ) não venham a se repetir, usando para isso o pensar e o repensar constantes das práticas pedagógicas e quem sabe, punições legitimadas para que profissionais incapacitados de construir mundos, sejam impedidos de destruí-los. Fato que ficou bem explícito nessa história de vida.

*"A realidade da música não é da mesma ordem que a realidade dos pianos. Essa é a razão por que os fabricantes de pianos não se contentam em fabricar pianos: eles vão aos concertos ouvir a música que os pianistas tocam.(...) O mesmo vale para a comida. As cozinheiras cozinham para dar prazer aos que comem. Os pintores pintam para dar prazer aos que olham. Também os amantes beijam por causa do prazer. O desejo do prazer move o mundo."*

(ALVES, 1999, p.124-125))

**E deve mover a educação.**

←



## 5. REFLETINDO SOBRE OS ERROS PARA ASSIM CONSTRUIR NOVOS CAMINHOS PEDAGÓGICOS...

Esquecer para lembrar... Quebrar feitiços muitas vezes passa por negar a realidade, realidade esta que nos transformou em sapos. Chega a hora de desaprender.

Desta vez, numa mesa maior com cadeiras de gente grande, Felipe na 5ª série, me pergunta porque tanto interesse em escrever sobre uma coisa que ele nem se lembra... Perguntei-lhe de que se lembrava de sua época do Jardim e do C.A. ...

Causava-me curiosidade, agora desfeita, o fato dele tratar tão bem sua primeira professora (causadora do primeiro bloqueio), mesmo depois de tanto sofrimento, visto que a mesma fora transferida na mesma época do que eu para a mesma escola. Chegava a achar louvável seu poder de perdão... mal sabia que em sua mente havia uma tecla 'delete' a qual usou para apagar qualquer vestígio de lembrança das feições da sua primeira professora.

Para ele, a pessoa que via todos os dias a partir da primeira série era a 'tia da biblioteca', sem associá-la com a sala de aula, que lhe trouxe tantos problemas, porém lembrava-se de seu nome e que havia trabalhado em sua antiga escola.

Pedi-lhe que descrevesse como era a sua primeira professora. Disse-me que não se lembrava dela, insisti para que ele fizesse um 'forcinha', concentrou-se e os olhos brilharam: "*Ah! Já sei, ela era bem branquinha e usava óculos!*".... Descrição às avessas...

*"É a ciência pouco ortodoxa da psicanálise que nos informa que o discurso sobre as ausências, discursos dos sonhos, das esperanças, tem o seu lugar na interioridade de nós mesmos, explodindo, emergindo, irrompendo sem permissão, para invadir e embaraçar o mundo tranqüilo, racional e estabelecido de nossas rotinas institucionais."*

(ALVES, 1995a, p.22)

Interessante é que eu já havia dito a ele que esta pessoa trabalhava em nossa escola e ele a via todos os dias.

←

Reportei-me então as palavras de Alberto Caeiro:

*"Procuro despir-me do que aprendi. (...) Procuro esquecer-me do modo de lembrar que me ensinaram, e raspar a tinta com que me pintaram os sentidos, desencaixotar minha emoções verdadeiras, desembrulhar-me e ser eu..."*

(CAEIRO apud ALVES, 1994, p.35)

Para quem acompanhou este relato certamente fica notório que Felipe buscou enterrar sentimentos tão agressivos, mas a experiência de desaprender não foi tão bem sucedida, ainda está a caminho, há muita coisa a ser desencantada!

Nos seus relatos sobre a pré-escola, meu filho só é capaz de se lembrar dos amigos e de uma única cena que envolvia a relação ensino-aprendizagem, a qual se segue:

*"Sabe mãe, o que eu me lembro da escola de Olaria, é da "rodinha". A tia sempre cantava as mesmas músicas, eu não gostava disso, era chato! Ai, eu pedia para ela cantar a música que eu queria, ela gritava comigo: - QUEM ESCOLHE A MÚSICA SOU EU!!!. Eu ficava uma "arara" e começava a cantar a música que eu queria! Meus amigos gostavam e começavam a cantar a mesma música que eu.... Ela arregalava os olhos, pegava a cadeirinha virava para a parede e ali me deixava. Isso acontecia quase todo dia..."*

Seu relato remete-me a FOUCAULT:

*"Mas a disciplina trás consigo uma maneira específica de punir, e que é apenas um modelo reduzido do tribunal. O que pertence a penalidade disciplinar é a inobservância, tudo o que está inadequado à regra, tudo o que se afasta dela, os desvios. É passível de pena o campo indefinido do não conforme: o soldado comete uma "falta" cada vez que não atinge o nível requerido; a "falta" do aluno é assim como um delito menor uma inaptidão à cumprir suas tarefas. O regulamento (...) impunha a tratar com "todo o rigor possível"."*

(FOUCAULT, 1998b, p.149)

O corpo é resultado de um enorme feitiço que se utilizou das palavras que lhe foram mal e/ou bem ditas, nas quais ele acreditou e se fez enfeitiçar... Nisso acredita a psicanálise, que vê cada corpo transvestido de sapo e portando pele, face, alma de príncipe.

Quebrar o feitiço. Eis a grande questão do educador, que não pode ser confundido com professor. Educadores são jequitibás, professores eucaliptos...

*"Educadores, onde estarão? Em que covas terão se escondido? Professores, há aos milhares. Mas o professor é profissão, não é algo que se define por dentro, por amor. Educador, ao contrário, não é profissão; é vocação. E toda vocação nasce de um grande amor, de uma grande esperança."*

(ALVES, 1995a, p.14)

Educadores possuem face, nome, história a ser contada que se emaranha com as histórias de vida de seus alunos, entrelaçando-se uns aos outros. E neste espaço artesanal, denso, invisível aos olhos mas sensível as emoções é que ocorre a educação.

*"No aprendizado amoroso, uma grande sabedoria é você saber se envolver quando dá, e se desenvolver (afastar-se) quando não dá. (...) Em nosso contexto, penso na possibilidade da cooperação amorosa - limite e ideal de humanidade e, ao mesmo tempo, processo e instrumento de humanização."*

(GAIARSA, 1994, p.131)

Às portas do terceiro milênio, ainda nos deparamos com relações de poder na escola, onde o Ser / Ter sobrepuja a pessoa humana acentuando diferenças, lançando olhares estigmatizados, segregadores e, o pior, produzindo e legitimando esses olhares.

*"Essas relações de "poder-saber" não devem então ser analisadas a partir de um sujeito do conhecimento que seria ou não livre em redação ao sistema do poder; mas é preciso considerar ao contrário que o sujeito que conhece, os objetos a conhecer e as modalidades de conhecimentos são outros tantos efeitos dessas implicações fundamentais do poder-saber e de suas transformações históricas."*

(FOUCAULT, 1998b, p.27)

Infiro que tais posturas de onipotência e autoritarismo, ancorada pela legitimação da punição (velada ou não), servem para encobrir o sedentarismo de idéias, a sonolência da racionalização e evitar o desequilíbrio que uma nova ética/ estética, fundada no princípio dos

sentimentos, necessidades, utopias, sonhos e amores que causaria neste micro espaço de poder um desequilíbrio que talvez a Escola precisasse de muito tempo para se reerguer, mas para isso:

*"É preciso navegar. Deixando para trás as terras e os portos dos nossos pais e avós, nossos navios têm de buscar a terra dos nossos filhos e netos, ainda não vista, desconhecida."*

(NIETZSCHE apud ALVES, 1993, p.92)

Enfim, acredito que *"É preciso considerar o mundo sob outra ótica, outra lógica, outro meio de conhecimento"* (ALMEIDA, 1998, p.24), onde o desafio é reformar nosso pensamento a fim de dar relevância as singularidades humanas, sabendo fazer uso de nossos sentidos, razão, paixões, sensibilidade, levando em conta a complexidade da teia que envolve a vida *"que é um tecido mesclado ou alternativo de prosa e de poesia"* (MORIN, 1998, p.58-59) de cada ser que compartilha conosco seus saberes na escola.

Observo hoje que professores e alunos preocupam-se essencialmente em viver, se isso der prazer, melhor. *"Mas quantos possuem a força a audácia de abrir verdadeiras perspectivas à alegria - e os meios de alcançá-la?"* (SNYDERS, 1996, p.15)

Infelizmente este retrato de prazer está longe de ser pintado pela escola, que continua reproduzindo um ambiente massificador e opressor, onde o aluno deva ser moldado, encaixando-se nas normas e padrões pré-estabelecidos por este micro-espço de poder que é a escola, que aposta na disciplina e alimenta toda a questão da rigidez. Rigidez esta das possibilidades que impedem a polifonia e instauram a monotonia.

Gaiarça, em seu livro "Amores perfeitos", apresenta uma pesquisa sobre o emburrecimento infantil com o passar dos anos:

*"Há muito tempo me parecia, como a muitos outros, que criança não é nada do que se pensa, não é aquele bobinho alegre que só serve para ser gracinha, ou insuportável, conforme a hora. Foi feita uma aplicação seqüencial com baterias de testes compatíveis em vários*

*grupos etários, sempre os mesmos, aos três anos, aos cinco, aos oito, aos dez, aos quinze, aos vinte. A curva de embrutecimento é clamorosa. Crianças de três anos, em testes compatíveis com a idade, são quase todas geniais; aos vinte o rendimento intelectual cai 15% mostrando que a educação é primariamente um processo restritivo que limita, que fecha a cabeça, o corpo, prende. Diga sempre as mesmas coisa, os eternos preconceitos, fique sempre na mesma."*

(GAIARSA, 1994, p.170)

Para tal intento Rochefourt descreve com clareza a escola que busca domesticar o educando para a postura 'ideal' e como uma consequência disto, ocorrer a aprendizagem do 'emburrecimento':

*"Imediatamente depois do maternal, a criança de seis anos é "parafusada" numa cadeira dura para estudar palavrório durante horas e horas. (...) a submissão (...) penetra por músculos, sentidos, tripas, nervos e neurônios.... Trata-se de uma verdadeira lição de totalitarismo (...) trata-se de domar. Domesticar fisicamente essa máquina fantástica de desejos e prazeres que é a criança."*

(ROCHEFORT apud CECCON, 1996, p.47)

Renunciar a uma tradição que acredita que só pode haver saber onde há relações de poder é uma necessidade e um ato de coragem que só pode desenvolver-se fora de suas injunções, exigências e interesses. Para isso, talvez seria preciso crer que o poder enlouquece, mas em compensação a renúncia do poder é condição para tornar-se sábio.

Ensinar e aprender a saber: distanciar-se, objetivar-se, aceitar-se, refleti sobre os acontecimentos, sobre o que vê, enfim, compreender essa complexa linha de forças na vontade de assumir a legitimidade da dialógica humana - prosa *versus* poesia - *sapiens versus demens*. Eis o paradoxo e o desafio da sabedoria.

*"A sabedoria deve saber que contém em si uma contradição; é inteiramente loucura viver muito sabiamente. Devemos reconhecer que na loucura, que é*

*o amor, há a sabedoria do amor. No amor da sabedoria, ou da filosofia, falta amor. O importante na vida é o amor. Com todos os perigos que ele contém."*

*(MORIN, 1998, p.66)*

Ao me propor analisar as relações pedagógicas que contribuíram por demais na mutilação afetiva de meu filho, percebi algumas intercessões que existem ao se rotular uma criança 'problema', tais como:

- ✓ Autoritarismo explícito ou freqüentemente velado ( o que é pior )
- ✓ Algumas características externas da criança que já servem de parâmetro para rotulá-la: ser gordo, feio, lento, inquieto, 'irresponsável', sujo.
- ✓ Alguns indicativos apontam para a 'criança com dificuldades' funcionarem como 'encobridores' das contradições, conflitos e limitações tanto da escola, como do professor.
- ✓ Ao se depararem, escola e professor, com dificuldades de aprendizagem passam a responsabilidade de resolução para outros profissionais ( psicólogos, fonoaudiólogos, psicopedagogos, médicos ) isentando-se desta forma de responsabilidades concernentes a ela;
- ✓ A 'Cegueira do outro' fica bastante visível quando em nenhum momento percebe-se a intenção, por parte da instituição, de ouvir a 'voz da criança', no que tange as suas expectativas, sentimentos, desejos e sugestões abrindo possibilidades de traçar um caminho conjunto no sentido de ajuda-la a vencer suas dificuldades.

Desta forma, não poderia clamar por outra coisa que não fosse a necessidade de abrir os olhos de mestres e demais funcionários da educação de forma que estes façam um balanço sobre suas práticas escolares/pedagógicas, abram suas malas e retirem de lá o que dificulta e trava o ideal da felicidade. Esta mala contém o presente e o passado que não

devem ser jogados fora e sim aproveitados para realizar o futuro, onde deveremos metamorfoseá-los, excluindo as 'pragas' que não deixam a semente da felicidade florescer.

Um protesto como este, prenhe da riqueza maior que é a realidade e o sonho, bem pode ser deslocado para meninos e meninas, homens e mulheres que tiveram, e ainda terão, vida e realidade extintas por uma história que, poderia ter sido outra.

*"Nesse acerto de contas, para empreender uma nova caminhada, haveremos de "reformar nosso pensamento". Esse é o desafio."*

(ALMEIDA, 1998, p.25)

Clareza temos, que a proposta deste protesto é audaciosa, pois propõem densas reflexões sobre nossa prática docente colocando-nos como 'advogados do diabo'.

*"Por tudo isso, é que atualmente não podemos confiar na educação pois antes de mais nada seria necessário educar os educadores, para que este pudessem esclarecer os alunos. Por tudo isso, temos que volta a apelar às boas vontades de todos, a solicitar que se associem entre si para salvar a humanidade do desastre. As boas vontades advirão de todos os horizontes e nelas estarão incluídos os inquietos, os bastardos, os órfãos, os generosos... (...) O único meio capaz de tentar quebrar esse ciclo infernal é a irrupção da magnanimidade, da clemência, da generosidade, da nobreza" [ do amor, do sonho, da utopia, da felicidade, do brilho nos olhos, da 'varinha de condão' e do beijo capaz desfazer o sapo e revelar o príncipe]*

(MORRIN, 1998, P.75)

Esperamos que ao fim desse relato possamos provocar uma "aeróbica dos neurônios" (ALMEIDA,1998, p.22) desencadeando reações práticas/ empáticas para "por a vida nas idéias e as idéias na vida" (ALMEIDA, 1998, p.22), valorizando o pensamento e primando o 'ato de ouvir' como arte e principal agente transformador das tão criticadas relações autoritárias que envolvem professor-aluno, a qual a escola legitima.

Ousamos inferir que o exercício do ouvir construiria novos critérios de análise dos problemas de aprendizagem, fazendo com que o aluno em questão seja agente reflexivo numa

auto-análise com fins de buscar junto aos profissionais formas de solucionar suas dificuldades, mas tendo claro que não existe uma bússola que indique o caminho, nem estradas sinalizadas.

O bom da possibilidade de mudança é que temos a consciência de que as regras não são fixas. Se soubermos usar nossas singularidades, razão, sentidos, paixões, haveremos de colocá-las ao dispor de uma sociedade mais justa. Tal projeto é ao mesmo tempo coletivo e solitário, ético e estético, científico e político.

Tenho certeza que exercitar este vôo há de ser leve, quando nos propusermos a dissolver as hierarquias de poder e de valor, que cristalizam nossas idéias e embotam nossos sentidos, para que cheguemos no terceiro milênio com uma mala carregada de lembranças, sonhos, esperanças e projetos.

Junto a bagagem carregaremos também: *"Uma ética da complexidade, da cumplicidade e da (com)paixão."* (ALMEIDA, 1998, p.17)

Concluo levantando a bandeira de que a emoção e a inteligência são como duas linhas paralelas que nunca se interseccionam percorrendo sempre seu percurso equilibradamente, cruzam-se, superpondo-se quando necessário uma à outra. Sendo assim, existe a necessidade do educador lidar com estes dois aspectos antagônicos e complementares, o afetivo e o intelectual, pois são inseparáveis da atividade humana, e quando estão em estado virtual é que não se revelam.

Como em qualquer outro meio social, a sala de aula é fértil de sentimentos demonstrados, cabe ao professor preparar-se para saber administrá-las e coordená-las, buscando interagir com os alunos, descobrir seus motivos e compreendê-los, transformando assim as emoções em fonte de energia e facilitadores do conhecimento, se assim não for, teremos quadros como o que foi relatado em nossa história, onde *"a ausência de uma*



*educação que aborde a emoção na sala de aula trás prejuízos irremediáveis à ação pedagógica."(ALMEIDA, 1999, p.27).*

Clamamos aqui pelo despertar do educador para o conhecimento dessa relação antagônica entre emoção e desempenho cognitivo que será instrumento de grande importância para atuar em situações tipicamente emocionais sem se deixar dominar por elas.

### **5.1. PARA QUEM GOSTA DE CONTOS DE FADAS... AÍ VAI O FINAL....**

E o menino de carne e osso entrou na escola e começaram as transformações seus olhos já não brilhavam e nem viam borboletas. Estava disciplinado. O seu corpo não dançava mais, em seus pensamentos não haviam contos de fadas, nem fantasias, a comida passou a ser o seu prazer, a pinoquização de Felipe já estava quase completa, os braços eram madeira, as pernas eram madeira, os olhos eram madeira, mas o coração ainda humano, havia uma esperança.

Avesso ao pinóquio às avessas quando se tornou inteiramente boneco de pau (em sua formatura) e ouviu milhares de aplausos de outros bonecos semelhantes a ele, tamanqueando e gritando o seu nome: "*Pinóquio, Pinóquio, Pinóquio...*" Felipe teve a sorte de um vento favorável soprar em suas narinas, fazendo com que seu coração, ainda humano, instaurasse uma nova magia e passasse a bombear, com mais força, o sangue que trazia consigo o sabor do saber, de forma a irrigar sonhos, esperanças para as suas partes de madeira e assim pouco a pouco transformá-las novamente em humanas.

E assim, no dia de sua formatura no momento da entrega de seu Certificado, por sua professora, ouvia-se da platéia: "*Felipe, Felipe, Felipe...*"

*"O menino sabia pensar. Pensava bem concentrado. É sempre assim. Quando o sonho é forte o pensamento vem. O amor é o pai da inteligência. Mas sem amor*

—

*todo o conhecimento permanece inerte, impotente. (...) O menininho sonhava como Deus, que do nada criou, ele tomou o nada em suas mãos, e com ele fez o seu carrinho (de Lego). Imagino que, também como Deus, ele deve Ter sorriso de felicidade ao contemplar a obra de suas mãos..."*

(ALVES, 1994, p.101-102)

↳  
Obs: Eurlália, este trabalho é uma poesia, por isso ele representa o novo olhar da academia, uma academia com sentimento e poesia e, não exclusivamente com uma ciência estéril.

Alli.

**REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA:**

ALMEIDA, Ana Rita Silva. **A emoção na sala de aula**. Campinas: Papyrus, 1999.

ALMEIDA, Maria da Conceição de. Cumplicidade, complexidade, (com)paixão. In:

CARVALHO, Edgard de Assis et al. **Ética, Solidariedade e complexidade**. São Paulo: Palas Athena, 1998.

ALVES, Rubem. **A alegria de ensinar**. São Paulo: Ars.Poética, 1994.

\_\_\_\_\_. **Entre a Ciência e Sapiência - O dilema da educação**: São Paulo: Loyola, 1999.

\_\_\_\_\_. **Conversas com quem gosta de ensinar**. São Paulo: Cortez, 1995a.

\_\_\_\_\_. **Estórias de quem gosta de ensinar**. São Paulo: Ars Poetica, 1995b.

\_\_\_\_\_. **Estórias de quem gosta de ensinar**. São Paulo: Cortez, 1993.

\_\_\_\_\_. Prefácio In: TOMELIN, Victor. **Pedagogia do Silêncio: O tamanho do medo**. Campinas: Papyrus, 1986.

BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. Lisboa: Novo horizonte, 1978.

BÍBLIA SAGRADA, Marcos 12:31, Novo Testamento . Flórida: Vida, 1994

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. A turma de trás. In: MORAES, Regis. **Sala de aula - Que espaço é esse?**. Campinas: Papyrus, 1999.

\_\_\_\_\_. A coragem do medo. In: TOMELIN, Victor. **Pedagogia do Silêncio: O tamanho do medo**. Campinas: Papyrus, 1986.

CARVALHO, Edgard de Assis (org.) **Ética, Solidariedade e Complexidade**. São Paulo: Palas Athena , 1998.

CECCON, Claudius, OLIVEIRA, Miguel Darcy, OLIVEIRA, Rosita Darcy. **A vida na escola e a escola da vida**. Petrópolis: Vozes, 1989.

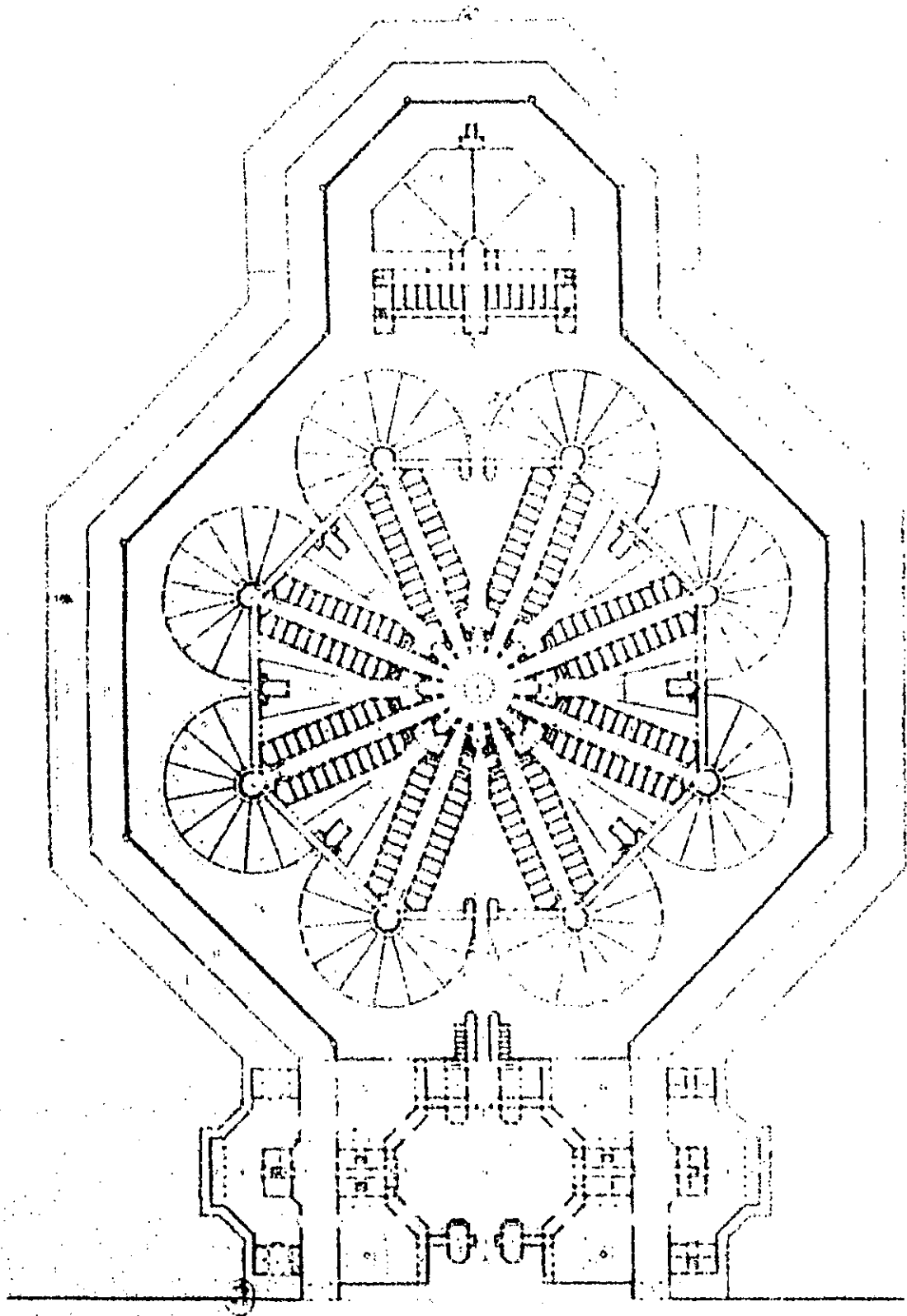
\_\_\_\_\_. **CUIDADO, ESCOLA! desigualdade, domesticação e algumas saídas**.

- São Paulo: Editora Brasiliense S.A., 1996.
- COSTA, Jurandir Freire. **Ordem médica e norma familiar**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.
- DESLANDES, Suely Ferreira. A construção do projeto de pesquisa. In: MINAYO, M.C. de S. (org.). **Pesquisa social: Teoria método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.
- FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade: a vontade de saber**. 1990.
- \_\_\_\_\_. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1998a.
- \_\_\_\_\_. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 1998b.
- GAIARSA, José Ângelo. **Amores perfeitos**. São Paulo: Editora Gente, 1994.
- GOOFFMAN, Erving. **Estigma: Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1988.
- LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- MERTON, Robert K. **Social Theory and Social Structure**. New York: The Free Press, 1968.
- MORAIS, Regis. Entre a Jaula de Aula e o Picadeiro de Aula. In: MORAIS, Regis (Org.). **Sala de aula - Que espaço é esse?**. Campinas: Papyrus, 1999.
- MORIN, Edgar. **Amor, poesia, sabedoria**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.
- \_\_\_\_\_. **O enigma do homem**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.
- NIETZSCHE, Frederic. **Thus spoke Zarathustra, em Walter kaufmann, The portable Nietzsche**, New York, Viking press, 1965
- NOVASKI, Augusto João Crema. Sala de aula: Uma aprendizagem do humano. In: MORAIS, Regis (org.). **Sala de aula - Que espaço é esse?**. Campinas: Papyrus, 1999.

- SNYDERS, Georges. **Alunos felizes** - Reflexões sobre a alegria na escola a partir de textos literários. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- TOMELIN, Victor. **Pedagogia do Silêncio: O tamanho do medo**. Campinas: Papyrus, 1986.
- TRAN-THONG. **La pensée pédagogique d' Henri Wallon**. Paris: Presses Universitaires de France, 1969.
- WALLON, Henri. **L'evolution psychologique de l'enfant**. Paris: Armand Colin, 1994.
- WERNECK, Hamilton. **Ousadia de pensar**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.
- ZUBEN, Newton Aquiles Von Zuben. Sala de Aula: Da angustia do labirinto a fundação da liberdade. In: MORAES, Regis. **Sala de aula - Que espaço é esse?**. Campinas: Papyrus, 1999.

C

## ANEXO I



J. Bentham. Planta do Panoptico

## ANEXO II

SERVIÇO DE ELETRORRENCEFALOGRAFIA

Schulz &amp; Rosental Ltda.

*Drs. Israel S. Schulz e Thereza Rosental*

Av. N. S. Copacabana 534 sala 505 - Telefone 233-7677 Copacabana

Rua Maria Freitas 87 sala 301 - Telefone 330-1868 Madureira

Nome FELIPE LANHSAS

DR (a) ELIANA LAMBERT CERQUEIRA

Idade 04 ANOS

Exame Eletroencefalográfico N.º 40 544

Convênio GOLDEN CROSS

Data 09/02/93

I	II	III	IV	V	VI
FP2-F4	FP2-F8	F8-F4	T6-F4	CZ-T4	FP2-F4
F4-C4	F8-T4	F4-FZ	P4-PZ	T4-T3	C4-F4
C4-F4	T4-T6	FZ-F3	P2-P3	T3-CZ	F8-T4
P4-O2	T6-O2	F3-F7	P3-T5	P2-T6	T6-O2
FP1-F3	FP1-F7	T4-C4	FZ-F8	T6-T5	FP1-T3
F3-C3	F7-T3	C4-CZ	F8-F7	T5-PZ	C3-P3
C3-P3	T3-T5	CZ-C3	F7-FZ	FZ-CZ	F7-T3
P3-O1 <sup>4</sup>	T5-O1	C3-T3	T4-T3	CZ-PZ	T5-O1

**ANEXO II (continuação)**

N.R. 40 544

NOTA - Exame realizado de olhos abertos e olhos fechados.

RESULTADO - Ritmo de Fundo de 10 a 12 Hz, de 30 a 200  $\mu$ V, posterior e médio, irradiando-se para as áreas anteriores, mal modulado em amplitude e em frequência, assíncrono e assimétrico, de forma sinusoidal.

Registram-se ondas de 3 a 6 Hz associadas a ondas sharp e spike de 60 a 150  $\mu$ V, em surtos e seqüências bilaterais.

Ô Hiperpnéia Voluntária não foi realizada.

CONCLUSÃO ELETROGRÁFICA - EEG de vigília (olhos abertos e olhos fechados) contendo atividade cortical de fundo mal regulada. Ondas lentas, sharp e spike bilaterais.

CORRELAÇÃO ELETROCLÍNICA - Discretos sinais de disfunção de caráter irritativo das estruturas centro encefálicas.

da Regina Rosalind Gomes  
RAM 884018819 / N.º 65395517  
Esp. Maria Helena, 87/77  
Suburubá - RJ

L



## ANEXO III

## O GAROTINHO

Helena E. Buckley

Uma vez um garotinho foi para escola  
Ele era bem um garotinho  
E a escola era bem grande.  
Mas quando o garotinho  
Viu que podia ir para sua sala  
Caminhando diretamente da porta lá de fora,  
Ele estava feliz.  
E a escola não parecia  
Tão grande assim.

Numa manhã  
Quando o garotinho tinha estado por um pouco na escola,  
A professora disse:  
- Hoje, nós vamos fazer um desenho  
- Bom! Pensou o garotinho.  
Ele gostava de desenhar.  
Ele podia fazer todas as coisas:  
Leões e tigres,  
Galinhas e vacas,  
Trens e barcos.  
E ele pegou sua caixa de lápis.  
E começou a desenhar.

Mas a professora disse:  
- Esperem!  
Não é hora de começar!  
E ela esperou até que todos estivessem prontos.  
Agora, disse a professora.  
Nós vamos desenhar flores.  
- Bom! Pensou o garotinho.  
Ele gostava de desenhar flores.  
E começou a fazer bonitas flores.  
Com lápis rosa, laranja e azul.  
Mas a professora disse:  
- Esperem!

←

## ANEXO III (continuação)

Eu mostrarei como se faz  
 E era vermelha com haste verde.  
 Ai, disse a professora  
 Agora voces podem começar.

O garotinho olhou a flor da professora.  
 Então olhou para sua:  
 Ele gostava mais da sua flor do que a da professora.  
 Mas ele não revelou isso  
 Ele apenas guardou seu papel.  
 E fez uma flor como a da professora  
 Era vermelha, com a haste verde.

Outro dia,  
 Quando o garotinho abriu,  
 A porta lá de fora,  
 A professora disse:  
 - Hoje nós vamos trabalhar com argila.  
 - Bom! pensou o garotinho.  
 Ele podia fazer todos os tipos de coisas com a argila.  
 Cobras, bonecos de neve, elefantes e ratos,  
 Carros e caminhões  
 E começou a puxar e amassar  
 A bola de argila.

Mas a professora disse:  
 - Esperem! Não é hora de começar!  
 Agora, disse a professora:  
 Nós vamos fazer uma travessa.  
 - Bom! Pensou o garotinho.  
 Ele gostava de fazer travessas.  
 E começou fazer algumas  
 De diferentes tamanhos e formas.  
 Mas a professora disse:  
 - Esperem! E eu lhes mostrarei como fazer uma travessa funda.  
 Ai, disse a professora.  
 Agora podem começar.

O garotinho olhou para a travessa da professora

## ANEXO III (continuação)

Então, olhou para as suas.  
Ele gostava mais das suas do que as da professora.  
Mas não revelou isso.  
Ele apenas amassou sua argila, numa grande bola.  
E fez uma travessa como a da professora.  
Que era uma travessa funda.  
E logo,  
O garotinho aprendeu a esperar,  
E a observar,  
E a fazer coisas por si mesmo.  
Então, aconteceu  
Que o garotinho e sua família  
Mudaram para outra casa,  
Numa cidade.  
E o garotinho,  
Teve que ir para outra escola.  
Essa escola era ainda maior  
Do que a primeira.  
E não havia porta lá fora  
Para sua sala.  
Ele tinha que subir alguns degraus,  
E descer para um corredor comprido,  
Para chegar a sua sala.

E justamente no primeiro dia,  
Que ele estava ali,  
A professora disse:  
- Hoje nós vamos fazer um desenho.  
- Bom! Pensou o garotinho.  
E esperou pela professora  
Para dizer-lhe o que fazer.  
Mas ela não disse nada.  
Apenas andou pela sala.  
Quando aproximou-se do garotinho  
Ela disse: - Você não quer desenhar?  
Sim, disse o garotinho,  
Mas o que vamos fazer?  
Eu não sei até que você o faça, disse a professora.  
Como eu faria?



## ANEXO III (continuação)

Por que? Disse a professora. Do jeito que você quiser.

E de que cor? Perguntou ele.

Se todos fizessem o mesmo desenho, e usassem as mesmas cores, como eu poderia saber quem fez o que, e qual era qual?

E começou a fazer uma flor vermelha com a haste verde.

←

LAUDO PSICOPEDAGÓGICO

## I - Dados Pessoais

Nome: Felipe Saukas

Data de Nascimento: 05 / 07 / 88

Idade na Avaliação: 9 anos

Série: 3ª

Escola: CEARJ

## II - Motivo da Avaliação

Dificuldade na escrita

## III - Período da Avaliação e Números de Sessões

- 08 / 04 a 10 / 06 / 97 ( Entre o 1º e 2º bimestre )

- 8 Sessões ( com uma interrupção, por motivo de saúde )

## IV - Instrumentos Usados

- E.F.E.S. - Entrevista Familiar Exploratória Situacional.

- E.O.C.A. - Entrevista Operativa Contrada na Aprendizagem.

- Avaliação Cognitiva

- Provas Operatórias

- Anamnese

- Provas Projetivas

- Provas Complementares - Bender

## V - Análise dos Resultados nas Diferentes Áreas

- Pedagógica

- Cognitiva

- Afetivo-Social

- Corporal

Ver Texto Condensado sobre a instrumentação do psicopedagogo no diagnóstico.

C

A avaliação da leitura, escrita e matemática foi realizada de acordo com a idade, a escolaridade e com as suas reais possibilidades.

Leitura: Silenciosa e Oral

Escolheu o livro infantil de Mary França - Gato com Frio e o artigo da revista Escola - Era Uma Vez - O rei que gostava de comer peixe.

Silenciosa com interpretação - constatei que apreendeu o sentido global do texto, captou a sequência temporal, conseguiu estabelecer hierarquias, separou fatos principais e secundários, etc.

Oral - usei parte do texto, de que havia mais gostado, observei a entonação, pontuação, junção, omissão, deslocamento de letras, sílabas, palavras e frases. - O emocional interferiu. ?

Escrita - Verifiquei que existem omissões, trocas, acréscimos, inversões de letras, sílabas, palavras, provenientes de dados da vida pessoal do paciente e também das dificuldades pedagógicas iniciais na construção normal da língua escrita.

Matemática - O raciocínio matemático foi verificado através de desafios mais lúdicos e de problemas formalizados.

Cognitiva

Provas Operatórias - têm como objetivo determinar o nível de estrutura do pensamento alcançado pela criança.

1 - Conservação de quantidades

Contínuas - Transvasamento dos Líquidos

R - Se a água voltar para o copo, é a mesma.

Reversibilidade por inversão.

- A taça é mais baixa, mas é larga; o copo é mais alto, mas é estreito, tem a mesma quantidade - reversibilidade por compensação ou

R - Tem a mesma quantidade de massa

Descontínuas - Usei: Taça, copo e ficha.

R - No copo tem mais fichas.

2 - Conservação do peso - Usei: Conjuntos de bolas de massa

R - O peso é o mesmo

3 - Conservação do volume - Usei: Copos d'água e massa plástica.

R - A água vai aumentar e diminuir na mesma proporção.

4 - Conservação Espacial

Conservação do Comprimento - Comparação de duas retas.

R - São do mesmo tamanho.

Conservação da superfície - Usei: 2 quadrados de cartolina representando dois pastos, duas vacas e várias casinhas..

R - Que estando juntas ou separadas as casas, as vacas comem a mesma quantidade.

5 - Classificação Aditiva Visual - Usei: Blocos lógicos.

R - Conseguiu organizar o material de acordo com atributo ( cor, tamanho, forma )

6 - Equivalência de Conjuntos de xícaras e pires.

R - Domina o conceito de número.

7 - Quantificação da inclusão de Classes

- Verifiquei: Conhece o nome das flores e o termo genérico delas.

Compreende as relações entre um conjunto de objetos e seus subconjuntos e entre os vários subconjuntos.

8 - Intersecção de Classes - não realizou a prova satisfatoriamente. ?



O teste WISC - Escala de Inteligência Wechsler para Crianças

Usei os seguintes testes:

Completar Figuras - consiste em 20 desenhos representando objetos familiares à criança, devendo apontar ou nomear a parte importante que foi omitida, o que requer uma capacidade de distinguir detalhes essenciais e não essenciais.

Obteve resultados elevados, demonstrando que tem boa percepção e concentração acima da média, tendo sido detalhista e perfeccionista.

#### Arranjo de Figuras

Compreende onze conjuntos de quadros que devem ser observados em uma sequência significativa. Esta prova demonstra a capacidade de antecipar e planejar situações consecutivas.

Conseguiu realizar a prova dentro do tempo determinado. Pude observar que tem capacidade de previsão, planejamento lógico e sequencial, vivacidade na percepção de detalhes e interesse pelas situações sociais e interpessoais.

#### Armar Objetos

Consiste em armar quatro quebra-cabeças (manequim, cavalo, rosto e automóvel). Este teste envolve uma carga emocional mais forte devido aos significados e associações relacionadas às várias figuras.

Armou: Manequim, cavalo e automóvel - teve boa percepção do conjunto.

O rosto, não teve uma boa percepção do conjunto, procurou montar a figura através de uma série de ensaios e erros - desistiu - O emocional interferiu. ?

#### Teste Gestáltico Visomotor - Teste Bender

No diagnóstico psicopedagógico o teste é usado quando surgem

2

dúvidas sobre questões psicomotoras e espaciais.

Como exemplo, caligrafias ilegíveis, dificuldades no traçado, etc. aliados às histórias de vida escolar com indícios de problemática.

- Analisando a produção do pc., observei que o emocional interferiu na realização do teste, impedindo que ele tivesse, uma boa gestalt, uma sequência lógica, uma organização e tamanho adequados.

#### Área Afetivo - Social

Foram observados os aspectos emocionais e sociais. Dos emocionais estariam ligados ao desenvolvimento afetivo e sua relação com a construção do conhecimento. Dos sociais como a família e a escola reagem dentro do fracasso escolar do pc.

Usei os seguintes instrumentos: o desenho livre, dupla educativa e desenho da família.

Desenho livre criou uma história em quadrinhos - tarefa realizada na escola.

Desenho da dupla educativa - desenhou uma pessoa que aprende e outra que ensina ( ele e a professora ). Neste teste foi possível interpretar relações ensinante - aprendente, o papel vivido na escola, em turma, as rejeições, as situações escolares, ameaça da figura do professor.

Desenho da família - desenhou a família passando nos E U A.

#### Área Corporal

Observei os seguintes aspectos:

- Não tem uma apreensão perfeita do lápis;
- Inclinação incorreta do papel na mesa;
- Aproximou a cabeça do papel;
- Movimentou-se constantemente, mexendo com o papel.

- - - - -

C

- Nível intelectual - Bom
- Estágio de pensamento - Operatório concreto com transição para operações formais.
- Dificuldade na área de registrar.
- Vínculo inadequado com a aprendizagem. ?
- Insegurança em relação aos objetos escolares. ?
- Dificuldade na coordenação motora. ?
- Modalidade de aprendizagem - predomínio de Hiposacomodação.
- Etiologia emocional. ?

## VII - Prognóstico

Conclui que o distúrbio de aprendizagem na área da escrita do Felipe, está associado a causas psicológicas e pedagógicas. Na psicológica, os transtornos emocionais são provenientes da dificuldade em que a criança tem em aprender, gerando ansiedade, insegurança e auto-conceito negativo. Na pedagógica deve ser por causa de métodos inadequados de ensino, falta de estimulação da pré-escola dos requisitos necessários à escrita, nível de maturidade da criança e do relacionamento deficiente professor-aluno.

*Felipe está ótimo!*

Rio de Janeiro, 20 de junho de 1997

*Relise Faced*

Relise Faced  
Psicóloga  
Psicopedagoga  
CRP 05 12229

ANEXO V



Pré-Universidade ...  
 2700 ...  
 Ent. Mantem ...  
 Sistema ...

FICHA INDIVIDUAL DO ANO LETIVO DE 1976

NOME DO ALUNO: FELIPE LAURKAS

IDENTIFIC. Nº 0517283

GRAU: 1

SÉRIE: 2

DISCIPLINA

DATA DE NASCIMENTO: 05/07/30

CIDADE: RIO DE JANEIRO

ESTADO: RJ

FILIAÇÃO NOME DO PAI: LUCIANO LAURKAS

FILIAÇÃO

NOME DA MÃE: EULALIA CRISTINA DE M. LAURKAS

DISCIPLINAS	1.º BIM		2.º BIM		3.º BIM		4.º BIM		MÉDIA FINAL	
	NOTA	F.A.	NOTA	F.A.	NOTA	F.A.	NOTA	F.A.	NOTA	F.A.
PORTUGUES	7,5	11	6,5	7	6,0	3	6,0	6,5	6,5	6,5
ESTUDOS SOCIAIS	7,0		7,0		8,0		7,5		7,5	
RELIGIAO	8,5		8,0		9,0		8,0		8,5	
CIENC. P. SAUDE	7,5		8,5		7,5		7,0		7,5	
MATEMATICA	7,5		7,0		8,0		7,0		7,5	

CARGA HORARIA : 832hs.

RESULTADO FINAL: *Aprovado*

*Rua de Janeiro*  
 local

*23/12/76*  
 data

*Josefa Antonia Correia de Lima*  
 secretaria  
 Josefa Antonia Correia de Lima  
 Secretária  
 Aut. Definitiva nº 093/93 - SEEC-RJ

*Miriam M. Barbosa Cássia*  
 diretora  
 Miriam M. Barbosa Cássia  
 DIRETORA - REG 8967



Processo nº 1.1.233.0515-27 - 3.º ano  
 Prof. Escola nº 1.1.233.0515-27 - 3.º ano  
 2.º Grau - A.M. - 1995/1996  
 Est. Alameda da Indústria - Costa da Lagoa - Associação  
 Sociedade Brasileira  
 Sistema Estadual de Ensino

FICHA INDIVIDUAL DO ALUNO LETIVO DE 1995

NOME DO ALUNO: FELIPE LAUKSAS

Matrícula nº 0517283

GRUPO: 1

SÉRIE: 1

URBEM: B

DATA DE NASCIMENTO: 05 / 07 / 88

CIDADE: RIO DE JANEIRO

ESTADO: RJ

NOME DO PAI: LUCIANO LAUKSAS

FILIAÇÃO

NOME DA MÃE: EULALIA CRISTINA DE M. LAUKSAS

DISCIPLINAS	1.BIM		2.BIM		3.BIM		4.BIM		SOMA	NOTA MÉDIA
	NOTA	FA	NOTA	FA	NOTA	FA	NOTA	FA		
PORTUGUES	7,5	2	8,0		8,5	4	8,0		32,0	8,0
ESTUDOS SOCIAIS	8,5		10,0		10,0		10,0		38,5	9,6
ENSINO RELIGIOS	9,0		10,0		10,0		10,0		39,0	9,75
CIENC. P. SAÚDE	9,0		10,0		10,0		10,0		39,0	9,75
MATEMÁTICA	8,5		9,0		9,0		9,0		35,5	8,9

CARGA HORÁRIA :

837 h.

RESULTADO FINAL :

aprovado

Rio de Janeiro  
 local

23/12/95  
 data

*[Signature]*  
 Juizá Solano de Brito, Visconde de Lima  
 Secretária  
 Aut. Definitiva nº 093/93 - SEEC-RJ

*[Signature]*  
 José Carlos de Souza  
 Diretor - SEEC-RJ

## ANEXO VI (continuação)

## FICHA INDIVIDUAL DO ANO LETIVO DE 1997

NOME DO ALUNO: FELIPE LAUKSAS

MATRÍCULA: 0517283

GRAU: 1

SÉRIE: 3

TURMA: A

DATA DE NASCIMENTO: 05/07/83

CIDADE: RIO DE JANEIRO

ESTADO: RJ

FILIACAO NOME DO PAI: LUCIANO LAUKSAS

NOME DA MÃE: EULALIA CRISTINA DE N. LAUKSAS

DISCIPLINAS	1.001		2.001		3.001		4.001		NOTA	NOTA MEDIA	
	NOTA	FA	NOTA	FA	NOTA	FA	NOTA	FA			
PORTUGUES	8,0	2	7,0		7,5	1	9,0	2	31,5	5	7,9
ESTUDOS SOCIAIS	8,5		9,0		9,0		8,5		35,0		8,8
RELIGIAO	9,5		9,5		8,0		10,0		37,0		9,3
CIENC. P. SAUDE	9,0		8,0		9,5		9,0		35,5		8,9
MATEMATICA	8,5		7,0		7,5		9,0		32,0		8,0

CARGA HORARIA: 837 h.

RESULTADO FINAL: APROVADO

RIO DE JANEIRO

Local



secretário

José Antonio Curi Neves de Lima

Rec. Área

Aut. Definitiva nº 093/93 - SEEC-RJ

23.12.97

Data



Sérgio Augusto Mattista

Diretor de Ensino

Aut. Definitiva nº 093/93

## ANEXO VI (continuação)

## FICHA INDIVIDUAL DO ANO ULTIMO DE 1998

NOME DO ALUNO: FELIPE LAUKSAS

NÚMERO DE IDENTIFICAÇÃO: 0517285

GRAU: 1

SÉRIE: 1

TURMA: 1

DATA DE NASCIMENTO: 05/07/80

CIDADE DE NASCIMENTO: RIO DE JANEIRO

ESTADO DE NASCIMENTO: RJ

FILIACAO NOME DO PAI: LUCIANO LAUKSAS

NOME DA MÃE: EULALIA CRISTINA DE M. LAUKSAS

DISCIPLINAS	1.001	2.001	3.001	4.001	5.001	6.001	7.001	8.001	9.001	10.001	11.001	12.001
	NOTA	FA	NOTA	FA	NOTA	FA	NOTA	FA	NOTA	FA	NOTA	FA
PORTUGUES	9,5	7,0	7,5	7,5	7,5	7,5	7,5	7,5	7,5	7,5	7,5	7,5
ESTUDOS SOCIAIS	9,5	8,0	10,0	10,0	10,0	10,0	10,0	10,0	10,0	10,0	10,0	10,0
RELIGIAO	9,5	9,0	10,0	10,0	10,0	10,0	10,0	10,0	10,0	10,0	10,0	10,0
CIENC. F. SAUDE	9,5	9,0	9,0	9,0	9,0	9,0	9,0	9,0	9,0	9,0	9,0	9,0
MATEMATICA	8,5	8,5	8,5	8,5	8,5	8,5	8,5	8,5	8,5	8,5	8,5	8,5

CARGA HORARIA: 837 h

RESULTADO FINAL: *Aprovado*Rio de Janeiro  
1998

José Antonio Carneiro de Lima

Secretário

Aut. De...

23/12/98

José Carlos Batista  
Secretário Adjunto  
B. de Ensino de Física - FEMEC-RJ

## Avaliação Psico pedagógica

De: Felipe Tanikas

Idade: 8 anos

Na Clínica STOP - Rua Eng. Adél, 149 - Tijuca

horário: 12:00 horas

Psicopedagoga: Leine Feres

ANEXO VII (continuação)

- 1ª sessão: 08/04/97 - Entrevista c/ a criança e os pais
- 2ª sessão: 15/04/97 - EOCA
- 3ª sessão: 22/04/97 - Avaliação cognitiva
- 4ª sessão: 29/04/97 - Provas operatórias
- 5ª sessão: 06/05/97 - Anamnese - c/ os pais
- 6ª sessão: 13/05/97 - Provas projetivas
- 7ª sessão: 20/05/97 - Provas complementares
- 8ª sessão: 27/05/97 - Desenvolvimento para os pais