

4 O Colégio Amanhecer

Nesse capítulo e em primeiro lugar, procuro situar e contextualizar o Colégio Amanhecer e, nesse caso, dou destaque para alguns elementos de sua história – permanências, movimentos e/ou transformações, princípios que entendo orientam as suas ações, enfatizando aqueles que levaram a escola a fazer mudanças na sua proposta pedagógica, a partir de 2002. Busco também descrever o cenário propriamente dito, ou seja, a questão do espaço físico e elementos que o integram – como é e o que lhe confere identidade, além de introduzir aspectos referentes ao clima da escola, procurando refletir como tais aspectos podem estar relacionados à concepção e à realização de sua prática educativa centrada nos projetos de investigação.

Em seguida, busco refletir sobre as transformações que acontecem na grade curricular e nos horários escolares, procurando fazer comparações entre o ano que antecede a adoção dos projetos e os posteriores e que coincidem com o período da minha pesquisa de campo, bem como descrever e situar o perfil dos orientadores/as, professores/as e alunos/as que compõem o universo pesquisado, procurando sublinhar: quem são e como se descrevem os/as profissionais que atuam junto à 5ª série, além de quem são, ou melhor, como interpretei os/as alunos/as da 5ª série, dando ênfase à pluralidade desses sujeitos ‘aparentemente homogêneos’ que integram o contexto da escola.

Procurei, desse modo, analisar e interpretar as características e/ou configurações dos princípios, espaços, tempos e sujeitos que estariam marcando, ou seja, constituindo-se em pano de fundo que ‘envolve’ a proposta de reorganização do currículo e do conhecimento escolar vivida pelo Amanhecer. Entendo que refletir sobre esses aspectos pode contribuir para ampliar a descrição do ambiente onde os projetos de investigação estão acontecendo e como isso pode estar afetando o próprio acontecer desses projetos.

4.1 Memória e história

No momento em que me propus a realizar um estudo etnográfico acerca da proposta do Colégio Amanhecer, sabia que teria que buscar interpretar como tal experiência era lida, pensada, definida, caracterizada e mesmo vivida pelos/as seus/suas protagonistas. Em outras palavras, teria que buscar compreender e interpretar o mapa, o código, a cultura que partilhada por aqueles indivíduos tornava-os parte de um grupo e através da qual eles/as estavam concebendo, classificando, organizando, desenvolvendo e/ou vivendo (DA MATTA, 1981) suas práticas escolares centradas nos projetos de investigação.

Ao mesmo tempo, logo nos primeiros contatos que fiz com alguns desses sujeitos constatei que a construção desse mapa, código ou cultura deveria ser apreendida e analisada como parte de um movimento de longa duração. E isso significa dizer que a atual experiência do Colégio Amanhecer não pode ser interpretada apenas como fruto de contingências ou do simples desejo de dar respostas mais atualizadas e/ou atentas com as necessidades do mundo atual, mas pode ser entendida como parte de um movimento que acontece há 50 anos, onde permanências e mudanças parecem estar em constante diálogo e tensão.

Pequenos textos extraídos da revista *Colégio Amanhecer. 50 Anos: histórias de muitas vidas* (2006) ilustram esse movimento e sugerem uma história marcada por um *continuum* de transformações.

O calendário dá uma resposta precisa: 50 anos! Mas há outras maneiras de registrar a passagem do tempo! O tempo traz movimentos, transformações, os passos da caminhada... Enquanto as folhas do calendário vão passando, mudam as circunstâncias, as necessidades, os desafios. E cada momento pede a sua resposta, seu posicionamento. A luta por manter-se fiel a si mesmo pede muitas mudanças e pode orientar o nosso olhar sobre o Colégio Amanhecer de ontem e hoje. Algumas mudanças marcaram momentos importantes dessa longa caminhada. (p. 8)

Ao longo de seus 50 anos, o Amanhecer tem procurado uma constante atualização pedagógica, que atenda à realidade de seus alunos e às necessidades dos tempos. Na década de 60 e, portanto, pouco tempo após a criação do Colégio, começou a ser divulgada no Brasil a metodologia montessoriana que, de São Paulo, chegou logo ao Rio de Janeiro, onde teve ampla difusão. [...] Após o início da implantação da nova metodologia de trabalho, o Amanhecer promoveu cursos de formação para seus professores e para os de várias escolas que caminhavam na mesma direção. Com isso procurávamos aprofundar no conhecimento dessa metodologia que supunha participação ativa dos alunos. (p. 10)

Ao longo do século XX, faziam-se sentir mudanças na sociedade, sempre em ritmo acelerado. As gerações que se sucedem no Amanhecer vão trazendo novos traços em seu perfil e tudo pede uma adequação a essas novas gerações para atingir melhores os seus objetivos educacionais. [...] Celebrar essa caminhada de meio século, sobretudo em uma instituição educacional, nos obriga a olhar o futuro. Tudo que se faz no hoje constrói o amanhã. A estrada continua com seus desafios constantes e imprevisíveis como a própria vida. (p. 11)

Outro depoimento, agora obtido por meio de conversas informais com a orientação pedagógica e extraído do meu diário de campo, ajuda a reforçar não só a idéia da existência desse movimento, como também de que a atual proposta da escola tenha se inspirado nas experiências do passado.

O trabalho pessoal tem origem na educação personalizada. Era uma proposta do passado (anos 60). O aluno com monitoria, com fichas de orientação, o trabalho individualizado (por disciplina). Alguma autonomia do aluno. Chegou até os anos 70 e depois voltou ao modelo excludente disciplinar. Mais recentemente, outras disciplinas trabalhavam assim por projetos. (professora Marta – membro da equipe – 10 de maio de 2006)

Inspiração que, entendo, vai muito além da simples apropriação ou reinterpretção de modelos estratégico-metodológicos e avança no sentido de resgatar e/ou ressignificar os princípios que, ao longo do tempo, vêm orientando as práticas educativas implementadas pelo Colégio Amanhecer.

E são, portanto, esses princípios, cujas raízes têm como referência a Pedagogia que inspira o trabalho da escola³¹ e que recentemente teriam sido atualizados na Proposta Sócio-educativa da Instituição na América Latina³², que estariam fundamentando e reorientando as atuais concepções de currículo e práticas no Amanhecer, como sugere o depoimento a seguir.

Eu acho que essa proposta vem ao encontro das transformações que a sociedade está vivendo. [...] Na minha monografia em Psicologia eu procurei justamente entender um pouco o jovem e as famílias hoje em dia, com essa

³¹Na obra Educar em Tempos Difíceis. Proposta Sócio-Educativa da Instituição na América Latina, editada em 2002 são feitas referências a essa Pedagogia, ressaltando que seu “estilo pedagógico e didático inspira-se nas preocupações do movimento da escola-nova o que significa valorizar a atividade dos sujeitos da educação, criar ambiente educacionais onde a expansão e alegria sejam a tônica, ligar as ações educacionais com a vida, valorizar o afetivo, o lúdico e o artístico, a participação de todos nos processos e nas organizações, uma relação estreita entre educadores e educandos”. (p. 25)

³²Compromisso social, ênfase nas dimensões global, regional e local, memória, identidade e projeto, valorização do diálogo intercultural e de uma pedagogia situada, participativa e interdisciplinaridade, educadores lúcidos, comprometidos e como agentes culturais, reconhecimento do papel das novas tecnologias na construção dos conhecimentos, valorização do trabalho coletivo e da formação continuada dos professores, currículos contextualizados e renovados, são alguns exemplos dos princípios que devem nortear hoje as propostas pedagógicas da Instituição e que estão discutidos na obra ora citada. (Educar em Tempos Difíceis, 2002, p. 32 a 36)

mudança tão grande na sociedade, no mundo, que eu acho que não é só no Brasil. E acho que pedagogicamente é o que está acontecendo também com a Instituição, entendeu? Eu acho que essa Proposta Sócio-educativa não vem como uma coisa de busca só do novo não. Acho que vem na busca de poder compreender e viver numa sociedade moderna, atual, de grandes modificações. Como é que eu vejo isso? [...] Eu acho que a proposta como essência é isso. É você trabalhar todas as culturas aí ampliando, que não é uma cultura, que eu acho que antigamente a escola tentava ver como se a cultura fosse conhecimento. Eu acho que essa proposta amplia isso. É tratar com as diferentes culturas, com as diferentes pessoas, com as diferentes maneiras de atuar, de trabalhar, de olhar o mundo, buscando uma aceitação melhor. Para mim a proposta é isso. (professora Nazaré – membro da equipe técnica – 7 de novembro de 2006)

Posso afirmar que apreender esse movimento, identificando os seus pressupostos, me ajudou a analisar e a construir uma melhor compreensão dos sentidos e significados que são atribuídos à experiência do Amanhecer pelos/as seus/suas atuais protagonistas, que parecem estar fortemente marcados/as e, na maioria das vezes, identificados/as com esse movimento e seus princípios. Os depoimentos, a seguir, são dois exemplos bastante expressivos.

Bom, um ponto que já me ocorre na cabeça é questão de ser interdisciplinar. Ou seja, as questões não estão isoladas, elas se interligam, existe um link entre as coisas. Essa já é uma idéia que já me encanta no projeto, porque a vida ela não tem partes, as coisas não estão compartimentadas e fechadas em gavetas, a gente percebe que as coisas se interligam e um dos princípios já que eu vejo é essa coisa dos assuntos terem ligação uns com os outros. E a gente vê até na natureza quando acontece uma questão ecológica como isso interfere, de uma maneira geral no país, no clima, na economia... Então a gente vê que a vida é uma coisa que é em rede. Eu acho que um dos princípios é esse: também saber trabalhar em equipe. E que a gente vê hoje em dia nos trabalhos, no mundo do trabalho o que é exigido... Às vezes, as pessoas são muito competentes no saber, mas elas não estão conseguindo trabalhar em equipe, a questão da flexibilidade, a flexibilidade de pensamentos, flexibilidade de temperamento, saber esperar sua vez, saber interagir com outro, saber escutar a opinião do colega que é diferente da sua, trabalhar com diferentes pessoas. Eu diria que a interdisciplinaridade, a flexibilidade, a criatividade, um pensamento criativo, um pensamento divergente no sentido aberto... (professora Carlota – membro da equipe técnica – 29 de novembro de 2006)

[...] Nós estamos tendo reuniões para discutir a filosofia do colégio, a filosofia da Instituição Amanhecer. Tem sido, aliás, muito proveitosa e a gente ainda vai ter mais um módulo no próximo semestre, vai discutir exatamente isso. É assim: onde que a filosofia da Instituição aborda a prática pedagógica. Em que momento, em que ponto elas se tocam. [...] Quer dizer, a Instituição tem uma linha... [...] A idéia de fato é formar esse aluno para ser um investigador. Investigador da realidade. Então me parece que essa idéia de projeto de investigação tem a ver justamente com o objetivo final, que é formar esse aluno investigador, capaz de ter essa reflexão sobre a realidade, de pensar o seu mundo, de se tornar um cidadão mais completo... Mas a escola está em uma linha interessante para alcançar. [...] tem outros princípios paralelos, vamos dizer assim. Para mim talvez não ressaltem tanto, não sejam tão ressaltados, mas que são importantes na composição, como por exemplo, trabalhar em grupo, saber conviver, trabalhar o seu individualismo a favor de um coletivo. A gente vê uma sociedade hoje extremamente individualista. Isso é uma preocupação, e tem que

ser uma preocupação de qualquer escola, de qualquer instituição escolar, educacional, a gente tem que pensar nisso. De certa forma, o projeto de investigação, de certa forma não, mas de uma maneira bastante interessante e relevante, ele trabalha com essa questão do grupo, de ouvir o outro, de levar em consideração a opinião do outro, de saber também expor a sua opinião, a sua conclusão a partir daquela pesquisa, claro que em cada série de um determinado nível, mas a idéia é essa também. Penso que esse é um outro fundamento importante. (Wanda – professora de Português – 16 de novembro de 2006)

Desse modo, é possível dizer que incentivar a criatividade, a atitude flexível, o respeito ao pensamento divergente, o trabalho em equipe, a formação do ‘investigador’ para refletir sobre a realidade, o diálogo entre a escola e o contexto na qual ela esta inserida, a interdisciplinaridade são alguns dos princípios que orientam hoje a concepção e a própria maneira de sentir e viver a prática pedagógica do Colégio Amanhecer e que, na verdade, são construções históricas, que expressam um conjunto de crenças e valores, ou seja, um código que configura uma cultura particular – a cultura da Instituição Amanhecer – e que, por isso mesmo, como ensina Da Matta (1981) não é algo que simplesmente um grupo escolheu, mas ao contrário, é alguma coisa que está dentro e fora de cada um dos indivíduos que integram o colégio, como as regras de um jogo, e cujo entendimento e incorporação permite que eles/as criem e joguem o próprio jogo.

Entendo, portanto, que são esses mesmo princípios, construídos ao longo do tempo e agora ressignificados, que ‘empurraram’ o Amanhecer, no sentido de redefinir os seus rumos, a partir de 2002, tal como registrado no texto *Ensinar e Aprender: uma aventura cotidiana* (DIAS e OUTRAS, 2004, p. 230).

Para que tal proposta educativa possa realizar-se em consonância com nossas crenças e princípios, estabelecemos, foram definidas algumas ênfases que devem permear a prática e entre as quais destaca-se a seguinte: desenvolver currículos contextualizados e renovados-situados com o momento histórico; abertos; flexíveis; personalizados, que promovam uma cultura da paz, da solidariedade e dos direitos humanos, que favoreçam o protagonismo juvenil e a interculturalidade.

Nessa perspectiva, reitero que são esses princípios, construídos e sempre revistos ao longo da história do Amanhecer, que marcam e configuram a atual proposta de reorganização do currículo e do conhecimento escolar e que, por sua vez, marcam e configuram a natureza das relações que os diferentes sujeitos estabelecem entre si e, enquanto grupo, com o Colégio e com o trabalho que nele realizam cotidianamente (DA MATTA, 1981).

Cabem aqui três observações especificamente quanto ao tema da natureza dos princípios valorizados pela escola – os depoimentos e os textos até aqui apresentados são bastante expressivos – e que dizem respeito ao foco principal do meu estudo. A primeira relativa à crença na necessidade de construir currículos mais contextualizados, presente como uma idéia força e que ajudaria a estabelecer *links* entre o que a escola faz, a vida e a possibilidade de transformar a realidade. A segunda referente à perspectiva interdisciplinar como uma estratégia importante para favorecer tal contextualização. E ainda a preocupação com o protagonismo do indivíduo, mas em relação com o coletivo, na construção e prática desse currículo.

4.2 Um cenário em destaque

Descrever, mas principalmente buscar interpretar os significados da arquitetura, dos equipamentos, dos objetos e dos demais elementos que entendo compõem o cenário³³ do Colégio Amanhecer é a minha proposta nesse item. Como Frago (2001, p. 61), considero que

Qualquer atividade humana precisa de um espaço e um tempo determinados. Assim acontece com o ensinar e o aprender, com a educação. Resulta disso que a educação possui uma dimensão espacial e que, também, o espaço seja, junto com o tempo, um elemento básico, constitutivo, da atividade educativa.

Minha intenção é, portanto, analisar como esse cenário nas suas múltiplas dimensões dialoga com e, mais do que isso, vai se construindo e se delineando junto com a prática educativa vivida na escola. Quer dizer, entender como os espaços e toda série de elementos que o constituem, pela forma de ocupação e uso, dão sentido, expressam valores e até mesmo conferem identidade à proposta pedagógica do Amanhecer. Em outras palavras, entender de modo mais específico, que relações existem entre o uso dos espaços e a questão da

³³ Cabe aqui observar que o que estou chamando de cenário refere-se à dimensão espaço e que, como Veiga-Neto, entendo-o como algo construído “e, portanto, não-natural” (2002, p. 207), o que no contexto dessas minhas reflexões é significativo, uma vez que percebo o cenário (os espaços físicos com os elementos que o compõem) do Colégio Amanhecer como uma construção que ao mesmo tempo em que reflete vai configurando/dando forma à proposta da escola em pauta. Além disso, cabe ressaltar que estou separando as dimensões espaço e tempo apenas para fins analíticos, já que também reconheço que “ambos são, no limite, indissociáveis” (VEIGA-NETO, 2002, p. 207).

organização do currículo e do conhecimento escolar, tendo em vista o trabalho centrado nos projetos de investigação.

E para fazer isso, procurei ‘olhar’ e compreender desde a localização mais geral da escola e sua relação com outros espaços e lugares, o conjunto de sua edificação, para então ‘mergulhar’ em alguns lugares específicos dos quais me aproximei com maior intensidade e por mais tempo.

4.2.1

O espaço escolar: um breve panorama

Situado em uma região urbana, predominantemente residencial, com muitos edifícios, mas aonde ainda existem várias casas, algumas ocupadas por pessoas que moram há muitos anos no bairro, além da presença de uma extensa comunidade popular e que dispõe de áreas de lazer com parques arborizados, museus, clubes, centros culturais, teatros, cinema, inúmeras instituições educativas, inclusive uma universidade, hospitais, postos de saúde, um variado e intenso comércio local, entre outros serviços, está o Colégio Amanhecer, que pelo tempo de existência (50 anos), parece que cresceu e fez história, integrado ao crescimento e à história do bairro que o abriga e à tessitura da trama urbana que caracteriza a evolução desse mesmo bairro.

Uma breve leitura da revista comemorativa do seu cinquentenário, de onde destaco um trecho, pode comprovar essa impressão.

O bairro naqueles anos (1955) era um bairro pacato que apenas tinha um bonde para atravessar a rua principal. Passava devagar, deixando muito tempo entre uma viagem e outra... [...] A casa onde começaram as aulas era a antiga casa de uma família tradicional do bairro, sofreu pequenos reparos e adaptações, conservando-se o amplo parque e o riacho que ainda existem. [...] Quando foi construído o prédio atual, o edifício teve que ser recuado e a árvore que estava dentro da antiga propriedade ficou do lado de fora. [...] Começamos o colégio com uma turma, a chamada, naquela época, de “admissão”, que corresponde hoje à quinta série do Ensino Fundamental. [...] Pouco a pouco o colégio foi crescendo com o “ginásio”, o número de alunas oriundas dos diferentes bairros da zona sul do Rio de Janeiro se multiplicando. Com a ampliação das atividades a casa ficou pequena. Era necessário um espaço mais adequado. (p. 12)

Hoje, o Amanhecer é uma escola que ocupa um prédio de cinco andares de arquitetura simples, de certa forma imponente pelas dimensões, mas funcional. Os seus diversos espaços - salas de aula, dos/as professores/as, das diferentes

coordenações, os laboratórios de ciências, de informática e audiovisual, o estúdio de gravação, a biblioteca, os corredores, entre outros – são bem amplos, claros, arejados e parecem ter sido projetados para abrigar os/as alunos/as com conforto e segurança. Extensos pátios, cobertos ou inteiramente ao ar livre, rodeados de árvores centenárias, um ginásio, uma cantina e uma capela completam a paisagem. São espaços de uma arquitetura escolar, cuja estrutura física e materialidade, me parece, expressam seu sistema de valores e de princípios, como também refletem suas concepções pedagógicas, tanto nos seus aspectos mais gerais, como técnicos. (ESCOLANO, 2001)

Esses valores, princípios e/ou concepções podem ser captados, seja pelo uso de diversos ambientes como ‘lugar de aprendizagem’, sugerindo a valorização de um conceito de sala de aula, que vai muito além dos espaços convencionais a ela destinados, seja pela presença de outros lugares para brincar, jogar, praticar esportes, criar, representar e também rezar (Amanhecer é uma escola confessional), seja pela adoção de um mobiliário que favorece a prática de atividades coletivas (tanto nas salas de aula, onde as mesas e as cadeiras são leves e têm desenho especial para facilitar o deslocamento, o encaixe e, assim, favorecer a organização do ambiente para trabalhar em grupo, como no ginásio e nos pátios equipados com recursos que estimulam a prática de jogos e esportes coletivos), seja pela presença de múltiplos equipamentos e/ou recursos didáticos (dos livros aos mais avançados recursos de computação e multimídia) que estimulam e dão suporte à realização de pesquisas, estudos e a produção audiovisual, seja pela existência de espaços próprios (diferentes salas para descanso, encontros de estudo, reuniões de planejamento pedagógico por série e gerais) que estimulam a convivência e a troca entre professores/as.

Todavia, vale aqui uma observação que considero relevante: a ampliação e/ou diversificação e/ou reorganização tanto dos ambientes que chamei de ‘lugares de aprendizagem’, como dos móveis, equipamentos e recursos didáticos acontece(m), principalmente e de modo mais expressivo, nos tempos destinados ao momento do trabalho pessoal, momento em que é possível constatar ênfases, por exemplo, nas ações de pesquisa, na realização de trabalhos em grupo e nas atividades de expressão e/ou produção dos/as alunos/as. Em outras palavras, os espaços parecem ser utilizados de um modo mais convencional – principalmente aqueles destinados à aprendizagem, afetando inclusive a disposição das mesas e

cadeiras dos alunos/as nas salas de aula - no momento dedicado ao estudo específico das disciplinas, quando o protagonismo dos/as professores/as e as atividades de transmissão de conteúdos ganham destaque.

É possível dizer que, do ponto de vista da apropriação dos espaços, há duas tendências: uma que inova e flexibiliza o uso dos espaços e que está mais associada ao momento da realização do trabalho pessoal e outra que utiliza esses mesmos espaços de um modo mais convencional e que acontece no momento dedicado ao estudo específico das disciplinas. No entanto, observa-se esforços no sentido da aproximação entre esses dois momentos, como expressa, o depoimento a seguir.

[...] E o que a gente vem percebendo com a experiência, a reflexão sobre a prática e sobre o trabalho é que a própria disciplina que tinha uma estrutura mais rígida, ela também vem se modificando, por essa reflexão. Seja na sua seleção de conteúdo, que se torna mais flexível, nas abordagens mais investigativas, que sempre existiram, mas hoje ela tomou um caráter mais próximo disso. O que mais? Também a postura, as atitudes na relação aluno-professor se tornam hoje mais dialogadas, mais negociadas, mais horizontais. Atividades que antes eram restritas ao trabalho pessoal, só porque tinham o aspecto da pesquisa ou de um tema, hoje são dialogadas e incorporadas na disciplina. Então penso que hoje a identidade de um currículo que a gente vem trabalhando tem momentos menos nítidos entre o estudo específico das disciplinas e o trabalho pessoal. Há uma possibilidade de diálogo, resguardando as suas diferenças. (professora Marta – membro da equipe técnica – 9 de novembro de 2006)

Contudo, posso dizer que o colégio adota também o que Escolano (2001) chama de uma espacialização disciplinar, na medida em que, além da existência de turnos (manhã e tarde) preenchidos pelas crianças e/ou pelos adolescentes de acordo com suas faixas etárias e nível de escolaridade, variáveis que também orientam os horários dos recreios, há andares específicos para cada segmento, o que segundo esse mesmo autor está relacionado ao controle da movimentação dos/as alunos/as, à regulação da disciplina e à fixação de rotinas que auxiliam, inclusive, na administração do tempo.

No Amanhecer, a ‘decoração’ interior é muito colorida e diversificada, criando um visual bastante agradável, plural e que quase sempre é produto do trabalho dos/as alunos/as, principalmente das/dos crianças/adolescentes. Entretanto, a intenção parece ser muito mais do que simplesmente ‘decorar’ a escola, mas sim dar visibilidade ao que os diversos grupos estão estudando e aprendendo e, principalmente, às suas produções.

Apoiados em cavaletes espalhados pelos diversos espaços de circulação ou fixados nas paredes dos diferentes ambientes e, até mesmo, no entorno das escadas, é possível ver muitos murais relacionados aos temas e/ou assuntos das pesquisas, estudos e atividades em andamento, além de cartazes associados a campanhas de mobilização e/ou conscientização. Durante o período dedicado as minhas observações, pude registrar a presença de vários painéis e/ou cartazes sobre, por exemplo, questões relativas à construção de uma cultura da fraternidade, da solidariedade e da paz; às eleições para governadores e presidente; à preocupação com o meio ambiente; à problemática do preconceito e da discriminação; à olimpíada esportiva promovida pela escola e à escolha de um novo logo para o colégio. Além de alguns dedicados à comemoração de datas festivas ou especiais no contexto da escola, como o dia das Mães, a Páscoa e, principalmente, os 50 anos do colégio, como expressa esse meu registro:

Pelos murais da escola a certeza de que os 50 anos foram/estão sendo bem comemorados. Isto fica visível nos painéis comemorativos. Vários refletem/registram mensagens de parabéns. Há até um bolo tamanho gigante nos corredores do 1º andar. (23 de outubro de 2006)

Acredito, portanto, que a criação da maioria desses murais põe em destaque alguns aspectos que entendo são valorizados pela escola, tais como: a produção dos/as próprios/as alunos/as, utilizando diferentes linguagens (no caso, a linguagem visual dos desenhos, ilustrações e fotos, ou seja, da produção gráfica), o diálogo com questões que fazem parte do cotidiano e/ou da realidade que ultrapassa os muros escolares, uma formação humanística e comprometida com a transformação da sociedade.

Ainda em relação aos murais, cabe aqui um destaque para a exposição de fotos (nesse caso concebida pelo departamento de audiovisual da escola), evento que, entre inúmeros outros, foi realizado como parte das comemorações dos 50 anos do Colégio Amanhecer. Nos vinte painéis, que ocupavam as paredes no entorno das escadas, do primeiro ao quinto andar, memória e história. São fotos e textos que, organizados cronologicamente, compõem um mosaico de imagens, idéias e acontecimentos que vão marcando a vida da escola e construindo a sua identidade.

Uma viagem que começa em 1955 e nos remete até 2006 e onde foi possível perceber, seja pelas fotos, seja pelas frases em destaque, seja pelos textos

informativos, que a escola tem mesmo seus alicerces ‘fincados’ na Pedagogia que a inspira e está sempre em movimento, buscando se atualizar, no que se refere às suas formas de gestão e organização, à sua prática educativa e a tudo o que a ela diz respeito: desde o modo de concebê-la até mesmo a incorporação de novos recursos como a construção de laboratórios de ciências e informática, por exemplo. Para sustentar essas reflexões, alguns trechos das minhas anotações de campo são bastante significativos:

Outubro de 2006. Ao longo dos vinte painéis eu posso ler textos que expressam os fundamentos, os objetivos, as metas e as ações realizadas pela escola desde a sua inauguração até os nossos dias. Eu posso ver imagens que mostram os diferentes personagens que foram fazendo sua história e as transformações de toda ordem que ocorreram ao longo de sua existência – nas suas construções e nos espaços ocupados, na forma de conduzir a escola, nos projetos pedagógicos, nas atividades, nas suas funções sociais. Eu posso ver um constante movimento... (9 de outubro de 2006)

[...] O texto de um desses painéis é bastante expressivo para sintetizar o momento atual: os projetos de investigação apontam um jeito novo de caminhar. Professores e alunos despertam novos interesses em torno de temas contemporâneos e formas de trabalho que valorizam a pesquisa e as diferentes linguagens. Tudo isso provoca e estimula o conhecimento interligado entre as áreas de ensino, permitindo a descoberta da riqueza do trabalho coletivo, cooperativo e solidário. “Então você acredita que é fazendo que mais progride? Acredito e pratico. Então para que o projeto? Porque, em geral, uma coisa não está em conflito com a outra. Projetar não é obstáculo para agir, nem implica inação, mas antes é o caminho para chegar à execução”. (9 de outubro de 2006)

Reitero, assim, que foi possível captar pela ‘leitura’ dos painéis um constante movimento de transformação, não só nas concepções e processos pedagógicos, mas também no cenário: da casa ao prédio ou da única sala a uma multiplicidade de espaços de aprendizagem. Espaços que parecem se modificar, multiplicar e diversificar para dar conta do crescimento quantitativo da escola sim, mas principalmente, para responder às exigências das práticas educativas que vão se transformando ao logo do tempo e conseqüentemente impondo mudanças ao cenário escolar.

Um cenário que, como ressalta Escolano (2001, p. 45), mais do que uma função pragmática, adquire uma dimensão semântica. Um cenário que, pela sua configuração arquitetônica e elementos e/ou equipamentos que o compõem, expressa um sistema de intenções, valores e discursos. Um cenário que, em outras palavras,

Pode ser visto como um programa educador, ou seja, um elemento do currículo invisível ou silencioso, ainda que ele seja, por si mesmo, bem explícito ou manifesto. A localização da escola e suas relações com a ordem urbana das populações, o traçado arquitetônico do edifício, seus elementos simbólicos próprios ou incorporados e a decoração exterior e interior respondem a padrões culturais e pedagógicos que a criança internaliza e aprende.

Nessa perspectiva e para melhor compreender como o cenário do Colégio Amanhecer expressa, segundo minhas análises, os padrões culturais e pedagógicos de sua experiência, creio que é preciso desvendar com mais detalhes alguns espaços que entendo são muito expressivos da identidade da escola, em geral e da sua atual proposta pedagógica centrada nos projetos de investigação, em particular.

Considerando, entretanto, que o meu olhar estava prioritariamente voltado para a 5ª série, o que apresento, a seguir, são espaços por onde circulei com maior frequência por conta das minhas observações participantes.

4.2.2

Salas de aula e corredor: espaços em interação

Acho que vale um destaque para as salas de aula que poderíamos aqui chamar de convencionais³⁴, uma vez que como eu já mencionei, há muitos outros lugares de aprendizagem.

São três salas, dispostas ao longo do mesmo corredor e bem próximas uma da outra, criando condições bastante favoráveis à comunicação e à troca entre os/as professores/as e os/as alunos/as, principalmente no momento do trabalho pessoal. Em algumas ocasiões, essa disposição parecia servir como uma luva à estratégia de gerenciamento dos grupos. Explicando melhor: dependendo do andamento das atividades do projeto, um/a mesmo/a professor/a era mobilizado/a para acompanhar e orientar mais de uma turma simultaneamente, enquanto outro/a levava um grupo para o laboratório de informática e/ou para a biblioteca. Além

³⁴Parece-me que cabe aqui um comentário: embora reconheça que provavelmente essas salas não apresentem diferenças significativas em relação a outras escolas, fiz a opção de analisá-las, na medida em que quis refletir sobre as suas características e a posição relativa que ocupam no contexto da proposta do Colégio Amanhecer e, principalmente as diferenças de utilização em função dos dois momentos que caracterizam nessa escola a vivência dos projetos de investigação: momento de trabalho pessoal e de estudo específico das disciplinas.

disso, quando uma turma tinha dúvidas - fosse de conteúdo ou mesmo de natureza metodológica - era possível consultar, com facilidade, qualquer um/a dos/as professores/as que estava na turma ao lado.

Tal disposição parecia facilitar, ainda, o desenvolvimento das atividades realizadas por grupos formados com alunos/as das três turmas, prática muito comum na vivência dos projetos, principalmente no momento do trabalho pessoal. Entretanto, acho que posso dizer que, ao mesmo tempo em que a disposição das salas favorecia uma dinâmica mais flexível de organização dos grupos das diferentes turmas (A, B e C) e o próprio trabalho colaborativo, também facilitava o controle da disciplina e da movimentação dos/as alunos/as. Como Escolano (2001, p. 27), entendo que

Os espaços educativos, como lugares que abrigam a liturgia acadêmica, estão dotados de significados e transmitem uma importante quantidade de estímulos, conteúdos e valores do chamado currículo oculto, ao mesmo tempo em que impõem suas leis como organizações disciplinares.

Com formato retangular, cada um dos quatro lados dessas salas de aula tem as suas peculiaridades.

Um deles, onde fica a porta de entrada, tem metade da sua parede feita de vidro, garantindo maior luminosidade e amplitude ao ambiente, além de sugerir uma integração entre a sala e o corredor. Integração que acontece de fato e com mais frequência no momento do trabalho pessoal, quando os/as alunos/as se distribuem ou se espalham por esses dois lugares, ocupando-os como se um fosse a extensão do outro, para a realização de algumas atividades específicas como a montagem de painéis, cartazes, jogos ou maquetes. Um trecho das minhas anotações de campo pode reforçar essa idéia.

Os alunos estão produzindo diferentes páginas do almanaque, por isso se distribuem na sala e no chão do corredor para colorir, colar, escrever. 99% das turmas (agora) A e C, misturadas estão no corredor, estão montando os almanaques, na verdade algumas folhas do almanaque e registrando em textos, imagens, desenhos e colagens o resultado de suas pesquisas. O professor Mateus está à frente desses dois grupos. Os/as alunos/as estão sentados no chão ou mesmo deitados/as, colando, escrevendo, recortando. Trabalho e brincadeiras se misturam nesse momento. [...] Vários alunos da 5ª C e A continuam no corredor elaborando suas páginas do almanaque. Eles trabalham em grupo e sem a tutela direta do professor. Alguns enquanto trabalham, conversam. Uns pintam, outros recortam, outros escrevem, outros estão só zoando. Percebo que alguns/vários discutem entre si a realização do trabalho – Discutem no sentido de que “brigam” sobre o “como fazer”. Às vezes eles procuram o professor como árbitro e ele tem que intervir para que cheguem a um acordo. [...] Agora o

professor sai da sala e vai outra vez olhar os grupos lá fora (no corredor). Volta à sala e um grupo de meninas comunica a ele o que conseguiram realizar. Ele então brinca de bater as mãos espalmadas dele e delas e gritam *yes*. São 10h e 50min e as crianças continuam fazendo as páginas do almanaque, no interior da sala e no corredor. É a sala de aula ocupando diferentes lugares. [...] Muitos já estão na sala, outros ainda no corredor... Entre muitas conversas e brincadeiras eles vão concluindo o trabalho pessoal pelo menos por hoje. São 11h e 30min e é hora de começarem a se preparar para o último tempo: a prova de Geografia. (15 de setembro de 2006)

E assim, o chão do corredor vira uma extensa mesa ou várias mesas em que diferentes grupos, de acordo com os resultados de suas pesquisas, segundo seus interesses, gostos e ritmos montam os seus trabalhos, enquanto, no mesmo horário, outros/as alunos/as ocupam a sala para partilhar informações, concluir a elaboração coletiva ou individual de um texto. Tudo isso realizado pelos/as alunos/alunas de maneira bastante autônoma, mas sob a orientação e olhar dos/as professores/as que circulam entre esses espaços-lugares que são físicos, materiais, mas também de muita construção cultural (FRAGO, 2001).

Sala e corredor integrados como um só lugar, gerando fluxos energéticos (FRAGO, 2001) que parecem expressar muito do clima vivido durante o momento do trabalho pessoal. Com frequência, pude perceber que nesses espaços se misturavam diferentes ações e linguagens, como trocar informações, descobrir, escrever, colorir, desenhar, colar, brincar, aprender e criar. Mas onde também, pude constatar aconteciam discussões, conflitos, negociações e acordos.

Sala e corredor integrados como um só lugar cumprindo, portanto, não só funções produtiva e educativa, mas também organizativa e disciplinar (ESCOLANO, 2001).

Mais um trecho do meu diário de campo reitera essa interpretação.

Às 10 horas as crianças voltam do recreio. Estão agitadas, é claro. A professora Cibele volta para animar o tempo do trabalho pessoal. [...] “Vocês hoje têm uma meta para a primeira meia hora”. [...] Jogar o jogo de hoje. Cada grupo vai ter que testar o seu e de pelo menos mais dois grupos. Trouxeram o dado? Pergunta a professora. Ninguém pediu um. Um aluno grita: sei fazer um dado. Cibele pede silêncio e pede para formar os grupos. [...] Rapidamente eles se organizam em grupos de quatro alunos. [...] O tipo de carteira facilita a organização dos grupos. [...] É o jogo dos bairros. Cada grupo trabalha com dois bairros (um próximo, outro distante). [...] Alguns grupos são mistos (meninos e meninas), mesmo que com números diferentes. [...] A turma está toda trabalhando animadamente. [...] Os grupos estão ultimando a produção das cartelas, dos pinos e dos dados (ou nº.). Eles conversam entre eles para acertar a conclusão do trabalho, trocam idéias, discutem o que e como fazer. [...] Agora os alunos parecem mais agitados. A professora Cibele vai embora e entra a professora Nair que começa um passeio pelos grupos. Três grupos estão fora de seu lugar, andando pela sala. [...] Nair sugere: vamos marcar o horário para

fazer o troca-troca dos jogos. Daqui a cinco minutos começa o troca-troca, completa a professora. Os grupos que estavam do lado de fora (no corredor) entram para trocar os jogos. O barulho e agitação estão generalizados. Os grupos começam a troca. [...] No grupo da direita uma discussão. Os meninos querem jogar no chão, as meninas não. Nair tenta mediar. [...] Durante o trabalho pessoal os alunos circulam muito pela sala. [...] Na verdade, os grupos que estão do lado de fora estão jogando por lá. Alguns jogam calmos, outros fazem bagunça. Nada muito agitado. [...] Pouco a pouco o material e as pastas vão sendo devolvidas e a professora pede: “voltando a mesa para o lugar”. [...] As mesas vão voltando para o lugar (é incrível). As mesas são arrastadas, mas fazem pouco barulho. As carteiras voltam para a fila sinalizando que a aula de Artes vai começar. [...] Pouco a pouco tudo vai para o lugar: jogos, pastas, carteiras, cadeiras, alunos e alunas. Quase metade da sala está em pé, são 11h e 43min. E a professora Nair lembra: “a quinta B está esquecendo o nosso horário da aula” - a aula de Artes começa às 11h e 40min. (26 de abril de 2006)

Voltando à descrição das salas, há também a parede das janelas bem grandes que garantem uma boa iluminação natural e quando o sol está muito forte longas persianas são acionadas para proteger o ambiente. Ocupando todo o espaço em baixo das janelas ou bem próximo delas existem vários armários - uma parte deles é reservada para as crianças do turno da tarde, enquanto a outra serve para guardar as pastas tipo portfólio dos/as alunos/as da 5ª série com as fichas de atividades e todos os textos que são fruto do trabalho pessoal. Trechos do meu diário de campo são ilustrativos do papel que elas desempenham na rotina da sala de aula:

A professora Luana está em pé (encostada no quadro), em silêncio. Os monitores (três) estão distribuindo as pastas. [...] Luana continua em silêncio, aguardando a conclusão da distribuição das pastas. Pergunta pela pasta de uma das alunas que ainda não voltou do recreio. O monitor apanha a pasta no armário e deixa na mesa dela. (28 de abril de 2006)

“Guardando a pasta”, fala a professora Nair. E isso marca o encerramento do trabalho pessoal. Nair fala comigo: “é muita coisa” e apaga o quadro. E continua para a turma: “vamos lá, é hora da aula de Artes. “Pegando o último trabalho. Gente, vamos lá! Material de Artes em cima da mesa”. A turma está guardando as pastas e ao mesmo tempo se organizando para aula de Artes. Imediatamente as carteiras organizadas em grupo viram fileiras. E a professora Nair pergunta: “todo mundo guardou a pasta?” O movimento de apanhar a pasta e guardar a pasta simboliza começar e concluir o trabalho pessoal do dia. (7 de junho de 2006)

São armários e pastas que, como outros elementos desse cenário, parecem cumprir um papel educativo, ‘ensinando’ meninos e meninas a se organizarem, ao mesmo tempo em que têm uma função simbólica de ‘abrir’ (quando as pastas são distribuídas) e ‘fechar’ (quando elas são recolhidas) o momento do trabalho pessoal e, nesse sentido, parecem guardar uma ‘íntima relação’ (ESCOLANO, 2001) com os projetos de investigação vividos pelo Colégio Amanhecer. Na verdade, me parecem guardar uma estreita relação com o momento do trabalho

peçoal, já que na hora do estudo específico das disciplinas não observei essas pastas sendo utilizadas.

Compondo o retângulo, as duas paredes que formam a frente e os fundos das salas de aula. Na primeira, um quadro verde e na outra um amplo mural que, na maioria das vezes, é utilizado para expor os trabalhos realizados pelas crianças do turno da tarde. Por sua vez, uma agenda-cartaz, além da pessoal, ambas preenchidas pelas/pelos próprias/próprios crianças/adolescentes da 5ª série, com anotações sobre o dever de casa, ocupa um lugar de destaque – ora ao lado do quadro verde, ora no mural. Sempre atualizada parece ter a função de organizar e controlar aquelas atividades. Registros feitos no meu diário de campo podem confirmar essa idéia.

A professora Wanda sugere que eles guardem o material de Português e peguem o de Geografia. A turma obedece. Estão calmos aguardando o professor Mateus. Antes a professora Wanda olhou no mural a quantidade de deveres de casa já programados para verificar se há um equilíbrio nas solicitações. Isso foi introduzido recentemente para facilitar o controle. (19 de maio de 2006)

No fundo da sala um quadro com a reprodução da agenda das solicitações de todas as disciplinas. “Assim eles podem fazer o controle da distribuição e dosagem das tarefas de casa”, me explica a professora. (15 de setembro de 2006)

Um mapa reproduzindo os lugares que os/as alunos/as devem ocupar completa essa galeria de símbolos existentes no interior da sala de aula. Os/as próprios/as discentes têm suas opiniões sobre ele, quando destacam, por exemplo: “a gente muda de lugar porque tem muito trabalho de grupo e a gente sempre deve fazer novos grupos e novos amigos”. Ou ainda: “é porque tem muita conversa paralela e tem que evitar essa conversa”.

A propósito, outro símbolo que parece ser bem expressivo são os *lockers*, nome dado aos armários que ficam no corredor (mais uma pista de que ele é uma extensão das salas de aula) e onde os/as alunos/as guardam seus materiais de estudo, principalmente os livros didáticos. Amplamente decorados pelas/pelos próprios/próprios crianças/adolescentes, com uma grande variedade de recursos - são objetos, fotos, desenhos, etc. -, constituindo por si só uma linguagem visual, os *lockers* parecem expressar os interesses, os gostos, a diversidade (inclusive o dos meninos é bem diferente do das meninas) e o status social daquelas/daqueles

crianças/adolescentes (há uma série de marcas que são próprias e identificam sua classe social).

Sobre esses pequenos armários de aço - individuais e trancados com chave, onde os/as alunos/as parecem guardar seus segredos - as opiniões são plurais. Para os/as professores/as, eles servem à organização e ao disciplinamento, destacando com muita frequência a necessidade de seus/suas alunos/as utilizarem “os *lockers* articulados com as agendas pessoais e assim poderem controlar os deveres de casa e os materiais necessários para o acompanhamento das aulas e/ou dos trabalhos pessoais”. Já os supervisores do andar acham os *lockers* da 5ª série “um terror, porque os/as discentes esquecem tudo nos *lockers* e às vezes não sabem onde deixaram os seus materiais.”

São espaços (salas de aula e corredor) e símbolos (*lockers*, armários, pastas, agenda-cartaz, mapas-marcadores de lugares) que, de um lado, parecem falar das características das práticas propriamente ditas e, de outro lado, expressar os mecanismos disciplinares que são adotados na condução dessas mesmas práticas.

São espaços e símbolos que parecem inclusive apontar diferenças entre o modo de fazer acontecer o momento do trabalho pessoal e o momento de estudo específico, seja na maneira de arrumar as salas de aula (mesas e cadeiras formando pequenos grupos ou enfileiradas respectivamente), seja diversificando o lugar para guardar os materiais de estudo (os armários no interior das salas para as fichas individuais e os *lockers* nos corredores para os livros didáticos).

4.2.3

Laboratório de Informática e biblioteca: espaços em movimento

Outro espaço que, entendo, devo destacar é o laboratório de informática – um espaço de criação e produção, mas também de muitas pesquisas e, nesse caso, quase sempre, em articulação com a biblioteca. Alguns dos meus registros de campo são expressivos.

Desloco-me para o laboratório de informática/computação e já encontro um grupo de 5ª B pesquisando na Internet. De um modo geral (sozinhos) cada aluno por meio do Google e uso de palavras chaves procura informações sobre restinga, floresta e lagoa. Os alunos navegam e vão fazendo registros (copiando as informações que encontram). Estão em silêncio e cochichando à medida que vão navegando pela Internet. As crianças trabalham de modo autônomo, nesse momento não há presença do professor-orientador. Alguns me chamam para tirar

dúvidas. Com se escreve jibóia é com q? A região dos lagos é na cidade do Rio de Janeiro? O professor Sidney passa pelos alunos para perguntar se há dúvidas. A professora Cibele chega e faz comentários sobre como eles estão pesquisando, já construindo textos mais elaborados. Os alunos, cerca de dezessete, estão diante do computador pesquisando e comportados. Às vezes trocam idéias em dupla. Há uma significativa movimentação: biblioteca – laboratório de informática e vice-versa. São quase 11 horas e nova rotatividade. Alguns alunos que estavam na biblioteca estão agora no laboratório de Informática. De um modo geral eles se concentram em suas pesquisas. Há pouca dispersão e eles trabalham sozinhos à maioria do tempo. (3 de maio de 2006)

“Atenção 5ª C, dois componentes de cada grupo vão para o laboratório de informática e três vão para a biblioteca”. Logo eles se levantam. Pegam suas pastas e começam a sair. [...] No laboratório de informática, vários já estão pesquisando, inclusive, os da 5ª A e B. Marcela já está trabalhando também. Parece ter deixado sua insatisfação para traz. Nesta (sala) dezenove trabalhando (duplas e trincas) atentos aos comandos e às telas. Eles parecem “manejar” bem a pesquisa. Marcela (me parece) está diante do computador, mas pouco envolvida. Os demais tentam responder/cumprir a missão. A professora Gilda tenta/busca ajudar alguns grupos. [...] Gilda encerra a pesquisa no laboratório [eles terão três dias para concluí-la] e diz: “voltem para a sala. Guardem as pastas para aguardarem a próxima aula”. (10 de agosto de 2006)

Pela leitura desses registros é possível dizer que a biblioteca, mas principalmente o laboratório de informática/computação (talvez por conta da lógica da própria Internet) são lugares que pela dinâmica que impõem ao trabalho, ajudam os/as alunos/as a construir sua autonomia, ao mesmo tempo em que parecem criar condições para o exercício do aprender a aprender.

E mais do que isso, o uso freqüente do laboratório de informática parece favorecer também a criação e a produção realizada pelos/as alunos/as onde diferentes linguagens se misturam (ao mesmo tempo artística, áudio-visual e virtual), combinando textos, sons, imagens e movimentos e que parece ser facilmente trabalhada e incorporada pelas/pelos crianças/adolescentes. Se, de um lado, elas/eles parecem já ter muita familiaridade com o computador, de outro, elas/eles parecem aprender com facilidade o uso de novos procedimentos disponibilizados pelos mais avançados *softwares*. Um trecho do meu diário de campo é bem expressivo e me ajuda a fundamentar essa interpretação.

A professora Nair explica que ela, o professor Sidney e os alunos vão trabalhar juntos no laboratório de informática. Em dupla, eles vão trabalhar com alguns nomes de artistas importantes para o Brasil e pesquisar sobre. “Vou subir com vocês e ensinar o caminho das pedras no site do Itaú Cultural”. Nair ensina/explica a atividade que vão desenvolver. Vão pesquisar sobre a obra dos artistas e também colocar uma animação na obra. Explica que a animação não é uma brincadeira, mas tem que ter uma lógica e avisa então que vai distribuir uma ficha e vai explicando passo a passo: “Eu tenho que pegar uma obra que dê possibilidade de trabalhar com animação. Atenção não vai dar para trocar depois. Hoje a aula é para escolher a obra e na semana que vem vamos concluir

o trabalho”. [...] São 8h e 50min e a turma, praticamente toda, já saiu para o laboratório. Essa distribuição aconteceu dentro de um quadro de bastante disciplina. No final sobra uma trinca. São 9 horas e já estou no laboratório. As crianças estão sentadas como em uma platéia com uma projeção na frente. O professor Sidney faz demonstrações de como animar um quadro. Usa Portinari e Magritte como exemplos.. Lembra que na Internet se acha qualquer coisa, inclusive, o que não interessa. É para desprezar e não ficar fazendo gracinha. Gif animada – é assim que busca o Google... As crianças estão muito atentas. Sidney explica em que ou com que programa trabalhar e diz que hoje a questão é escolher a obra... “A idéia é vocês criarem e contarem uma história a partir da obra”, completa Sidney. Ele também explica como usar alguns recursos da animação e usa toda uma linguagem computacional. Os alunos não demonstram ter dúvidas quanto a este vocabulário todo próprio da Informática. [...] Logo as duplas se formam diante das máquinas e começam a navegar. A seqüência para chegar nas obras já está definida na ficha que cada dupla recebeu. São 9h e 20min, várias duplas já escolheram sua obra, ou melhor, a obra que vão animar, demonstrando muita intimidade com a máquina. [...] Circulo pelo laboratório e percebo que facilmente quase todas já escolheram o quadro sobre o qual vão fazer a animação. Algumas duplas já estão “brincando” com a animação. Neste ambiente lúdico eles nem se lembram do recreio. Já são 9h e 40min e a disciplina flui... Sidney pede para salvarem e seguirem para o recreio... Logo começa uma movimentação. Algumas duplas parecem não querer deixar suas máquinas... (27 de setembro de 2006)

Um espaço com muitas máquinas, mas também muito lúdico - o que talvez faça dele um lugar mágico - e que, por isso mesmo, parece seduzir os/as alunos/as para novas descobertas e aprendizagens. Um espaço que, no currículo e prática do Colégio Amanhecer, centrados em projetos de investigação, parece ser relevante e significativo, seja porque favorece e amplia os mecanismos de pesquisas, seja porque cria novas possibilidades de produção e expressão das descobertas e aprendizagens. Navegando por uma infinidade de informações, montando e reconstruindo textos, combinando sons e imagens ou palavras e movimentos, fazendo animações, os/as discentes vão construindo conhecimentos e culturas, num espaço que parece romper não só as fronteiras físicas, mas também simbólicas das salas de aula que chamei aqui de convencionais, na medida em que se constitui em mais um lugar de ensinar e aprender, de conceber e produzir.

Todavia, considero oportuno chamar a atenção para o fato de que toda essa dinâmica de utilização do laboratório de informática e da biblioteca³⁵, ampliando, enriquecendo e, muitas vezes, subsidiando o que acontece nas salas de aula e até no corredor, é algo que marca de modo muito mais intenso o momento do trabalho

³⁵É bem provável que esses dois ambientes sejam utilizados de modo similar em outras experiências e/ou propostas escolares. Contudo, creio que conhecer como esses espaços são apropriados no Amanhecer ajuda a entender melhor a dinâmica dos projetos de investigação e, principalmente, as peculiaridades relativas ao uso desses espaços, tendo em vista os diferentes momentos que caracterizam projetos em questão.

peçoal. O que me parece é fruto, não só da sua própria concepção, mas da variedade de atividades que são planejadas pelos/as professores/as e que devem ser realizadas pelos/as alunos/as nesse momento tão peculiar dos projetos de investigação e que têm nas pesquisas - feitas individualmente e/ou em pequenos grupos e em fontes diversificadas - seu maior suporte.

Nessa perspectiva, acho que posso afirmar que, na experiência do Colégio Amanhecer, a utilização desses múltiplos espaços, principalmente no momento do trabalho pessoal, como lugares de aprendizagem, é uma construção que, no contexto de sua proposta de reorganização curricular, cumpre, inclusive, uma função educativa, na medida em que tal utilização estaria revelando, não só as atividades e/ou funções desses diferentes espaços (lugares para pesquisar, descobrir, trocar, ouvir, produzir, etc.), mas também as dimensões e/ou princípios que são enfatizados no processo de aprendizagem neles vividos (autonomia, iniciativa, colaboração, criatividade, organização, disciplina, etc.)

Creio que nesse ponto vale ainda fazer referência a um aspecto que pude constatar durante as minhas observações, mas principalmente por ocasião das entrevistas que realizei com os/as professores/as. Ou seja, apesar dos/as alunos/as se movimentarem, quer dizer, circularem entre os diferentes espaços com facilidade, rapidez e até mesmo disciplina (e não dá para esquecer que eles iam do segundo ao quinto andar e vice-versa e faziam esse deslocamento em menos de cinco minutos, sem nenhum acidente), em várias oportunidades, registrei tensões e/ou conflitos, às vezes bastante intensos, referentes principalmente à gestão do uso do laboratório de informática e/ou da biblioteca, provocados seja por conta da existência de falhas no planejamento dos horários de utilização desses espaços pelas diferentes séries, causando até mesmo grandes ‘engarrafamentos’ de crianças/adolescentes, seja pela falta de materiais (equipamentos e/ou livros) para atender à variedade de demandas e prazos das pesquisas, ou ainda porque “faltava uma dose de boa vontade dos responsáveis pelo espaço”, como sublinhou uma professora durante sua entrevista. Tensões e/ou conflitos às vezes agravados pelo fato de que a solução, nem sempre dependia dos/as professores/as, mas de posicionamentos da própria direção e/ou da equipe de orientação, que mesmo que quisesse resolver os problemas tinha limites como destacou a mesma professora durante a sua entrevista:

Conflitos. Identifico. Identifico, por exemplo, que há um conflito intenso, entre os professores e esses espaços da escola. Seja na Informática, seja na biblioteca. Isso assim é uma coisa que acontece bastante. [...] As pessoas falam. Falam que não está dando certo. E não o que está acontecendo. Que a gente quer subir e não pode. Ou que a gente sobe e aí vem uma reclamação que os alunos estão aqui embaixo sozinhos. Se a gente está aqui embaixo, que os alunos estão lá em cima sozinhos. Isso sempre acontece. [...] Eu acho assim, às vezes é uma questão de que está faltando boa vontade. [...] Na biblioteca a mesma coisa. Eles reclamam para caramba. [...] Às vezes a gente tem um monte de idéias na reunião. Aí a gente fica assim: olha a gente tem que lembrar que não pode mandar mais de 30 alunos para a biblioteca, para informática, quem vai ficar aonde, quem vai ficar aqui embaixo, se vai ter gente aqui embaixo também, entendeu. Isso assim é uma coisa que amarra o trabalho. Eu acho que é isso, amarra. (Luiza – professora de Ciências – 6 de novembro de 2006)

Mesmo tendo que superar algumas dificuldades e/ou conflitos e reconhecer que a sala de aula que chamei de convencional subsiste como célula básica da prática educativa (GIMENO SACRISTÁN, 2005), é possível perceber, no Colégio Amanhecer, um movimento que se concretiza, reitero, prioritariamente no momento do trabalho pessoal, no sentido não só de ocupar outros espaços como lugares de aprendizagem, como também de reorganizá-los, seja do ponto de vista de sua arrumação interior, seja equipando-os com diferentes recursos inclusive tecnológicos. Considero que esse movimento em torno da diversificação e flexibilização dos lugares de aprendizagem pode contribuir para gerar mais e novos atrativos (cabe lembrar que a vida dos/as alunos/as do Amanhecer fora da escola é cheia de atrativos), mobilizando as/os crianças/adolescentes para as tarefas escolares, além de introduzir elementos capazes de criar um outro estilo de vida escolar (GIMENO SACRISTÁN, 2005) e, certamente de aprender e ensinar.

Para finalizar esse item, não seria demais descrever e refletir sobre os cenários e as dinâmicas das salas dos/as professores/as de 5ª a 8ª série e das reuniões de planejamento pedagógico, particularmente, as do grupo responsável pelas turmas de 5ª série. Conhecê-los pode ajudar a compreender o ambiente, a identificar o clima de convivência e, talvez, interpretar as suas influências nas relações vividas entre os seus protagonistas. Das minhas anotações de campo, destaco esse registro:

Vou para a sala de professores. Aliás, neste espaço rolam conversas quase sempre de dois tipos ou sobre os alunos e a disciplina das turmas ou sobre programas de lazer realizados por eles/elas... Alguns professores passam por aqui para pegar ou guardar material. Três professores (duas mulheres e um homem – o Mateus) discutem sobre o papel da mulher, mas também conversam sobre programas de lazer e viagem. Sabrina passa o ponto para assinarem. Nesse espaço professores/as apenas de 5ª à 8ª séries. Os/as professores/as do

EM têm sala separada. Denise chega e me entrega uma ficha de orientação para o trabalho pessoal. Agora o tema é alimentação. Mateus e Nair conversam agora sobre o que vão fazer hoje no trabalho pessoal. Discutem o estágio em que cada uma das turmas se encontra. São 10 horas e vamos voltar para as salas. É hora de trabalho pessoal. (27 de setembro de 2007)

Descontração e trabalho. Conversas sobre temas do cotidiano ou sobre suas vidas privadas e acerca das atividades pedagógicas se misturavam com frequência. Esse era o clima nos locais onde os/as docentes se reuniam diariamente. Na chegada, nos intervalos ou mesmo na hora da saída, a sala dos/as professores/as era um ambiente de integração. Poucos foram os momentos em que pude registrar clima de tensão ou mesmo situação de conflito e quando isso acontecia estava vinculado, ora à pressão e/ou dificuldade para cumprir o cronograma das várias atividades exigidas pelos projetos de investigação, ora (como já citamos) aos problemas referentes ao uso dos espaços fora da sala de aula e também à falta de materiais necessários à realização dos projetos em questão.

Os/as professores/as também se reuniam em um espaço específico para pensar e discutir a concepção e o desenvolvimento das atividades que deveriam ser trabalhadas ao longo de cada semana, segundo os projetos de investigação. Um ambiente informal, como informal era o tom das reuniões. Um ambiente de integração, como de integração era, inclusive, um dos objetivos dos encontros. A própria disposição em círculo, como relato, a seguir, parece confirmar essa intenção de troca.

Todas as segundas-feiras, na parte da tarde, uma sala de aula, situada no quarto andar era improvisada para dar lugar aos encontros de planejamento pedagógico³⁶. Carteiras e cadeiras amontoadas no fundo da sala e logo surgia um círculo, formado pelas carteiras e cadeiras restantes, mas sempre com lugares suficientes para abrigar todos os participantes - cerca de dez. No quadro verde e nos murais, sinais de que ali funcionava também uma sala de aula. Ambiente despojado, mas com um certo conforto – sempre havia um lugar especial para o cafezinho. Muito útil para “acordar” a turma ou “alimentar” as discussões ou conversas sobre os assuntos tratados nas reuniões e que não eram interrompidas nem mesmo por aqueles que se levantavam para servir o café. (junho de 2005)

Um cenário plural e em constante movimento, ou seja, ao mesmo tempo em que define também se configura a partir da sua utilização e relações nele vividas. Um cenário construído por diferentes espaços e que procurei delinear

³⁶Vale lembrar que eu observei as reuniões de planejamento pedagógico ao longo de um ano e meio, incluindo a etapa de estudo exploratório.

para além de suas características físicas e até mesmo simbólicas, procurando perceber, inclusive, as suas formas e climas de ocupação.

Todavia, não posso deixar de considerar que o cenário que apresentei nesse item expressa muito da minha leitura sobre ele. De acordo com Frago (2001), todo espaço é um lugar percebido e essa percepção é fruto de um processo cultural. Nesse sentido, o que vi e registrei acerca dos espaços escolares do Colégio Amanhecer é fruto da minha interpretação sobre aqueles espaços e seus significados, construída em cima dos registros que fiz ao longo das minhas observações participantes.

4.3 Sobre a grade curricular e o horário escolar

Entendo que refletir sobre o espaço escolar, para além de sua dimensão física e elementos simbólicos que o compõem, implica pensar também sobre a grade curricular e mais especificamente sobre os horários escolares.

As diferenças entre as grades e os horários são apenas aparentes. Enquanto um determinado horário é em geral de uso restrito – a uma escola, a uma turma, a um determinado ano, etc. – e volátil, as grades curriculares pretendem ser mais abrangentes e mais perenes. Enquanto um horário parece ser tão-somente um construto prático que simplesmente organiza a vida escolar, uma grade é em geral reificada como a própria representação de uma parcela dos saberes humanos. Mas em termos de conformadores espaços-temporais da Modernidade, em termos de engendrar os nossos entendimentos e usos do espaço e do tempo – grades e horários – desempenham o mesmo papel. (VEIGA-NETO, 2002, p. 215)

Por esse motivo e levando em conta as mudanças feitas na grade curricular e nos horários do Colégio Amanhecer depois da implantação do trabalho centrado nos dos projetos de investigação³⁷, considerei oportuno fazer alguns comentários acerca das modificações que foram feitas nesses ‘operadores’ através dos quais o

³⁷Analisando as matrizes relativas à grade curricular e aos horários do Colégio Amanhecer (apresentadas no anexo 6), relativas aos anos de 2002 (período que antecede a adoção da nova proposta), de 2005 e de 2006, constato que a atual matriz manteve as nove (9) disciplinas que fazem parte do currículo da 5ª série, mas reduziu de 30 horas para 20 horas semanais o tempo destinado especificamente aos estudos dessas disciplinas e incluiu 10 horas para o trabalho pessoal, quando a escola passa a adotar os projetos de investigação que, como entendo, são estratégicos na sua proposta de reorganização curricular.

currículo “se coloca em movimento e vai dispondo ordenações minuciosas na maquinaria escolar” (VEIGA-NETO, 2002, p. 213).

Segundo este mesmo autor, registrados em uma matriz onde se combinam dias da semana, horas e atividades, os horários escolares ensinam “um tipo de percepção e de uso do espaço, um tipo de propriedade e abrangência simbólica do espaço, além de propiciarem uma conexão entre espaço e tempo” (VEIGA-NETO, 2002, p. 213).

Em outras palavras, os horários escolares “são os que administram a distribuição e o uso do tempo semanal e diário. O horário consagra a quantidade de dias e a quantidade de subdivisões do dia e, desse modo, regula os limites do tempo e da atividade” (PALAMIDESSI, 2002, p. 115).

Entendo, portanto, que analisar esse artefato escolar pode ajudar a compreender melhor a configuração da proposta do Colégio Amanhecer, a partir de uma melhor compreensão do ‘lugar’ que os momentos dos estudos específicos as disciplinas e o trabalho pessoal ocupam. Pode ajudar a entender melhor como a reorganização do tempo foi pensada, na perspectiva inclusive de superar o que a própria equipe chamava de fragmentação das disciplinas e, conseqüentemente, promover todo um movimento pela interdisciplinaridade e pela integração curricular. Um trecho do depoimento de uma das orientadoras é bastante representativo. Quando perguntei se era legítima a identificação da presença de dois momentos, caracterizando o trabalho centrado nos projetos de investigação, ela fez o seguinte destaque.

[...] Foi uma opção que foi criada no colégio, poderia ser diferente. Mas concomitante a essa discussão sobre a organização curricular se falou muito no tempo, agora se fala menos, da gestão do tempo e do espaço escolar. Então, se quer buscar um currículo que valoriza mais a integração, diversas práticas devem favorecer essa questão. Uma delas é a organização do tempo escolar. De 5ª a 8ª, daí para diante, no ensino médio, sempre se trabalha com o tempo fragmentado. As disciplinas são fragmentadas em tempos escolares de 50 minutos. Então isso traz uma dificuldade às vezes de ter um tempo maior de aprofundar, de discutir, organizar. [...] Então teria de alargar o tempo... [...] Essa forma de gestar o tempo e o espaço foi fundamental nesse sentido, para demarcar um pouco mais esse momento da pesquisa e também para a gente, como professor, se apropriar de um momento mais específico disso, nós estabelecemos o momento de trabalho pessoal e o momento de aulas específicas. Também para dialogar com uma experiência que não estava rompendo com a estrutura já conhecida, chamada currículo por disciplina. Estamos tentando fazer um modelo híbrido. O trabalho pessoal, o momento do trabalho pessoal é entendido como aquele momento do projeto em que o aluno e os professores de diversas disciplinas orientam atividades de pesquisa. Que não está centrado em nenhuma disciplina especificamente e nem em nenhum procedimento único. A gente tem estimulado muito essa participação e esses

momentos. E há outro momento, que aí é personalizado naquela disciplina daquele professor, que ele sistematiza, apresenta outros conteúdos, formaliza outros, relacionados ao tema do projeto ou não, na sua aula específica. (professora Marta – membro da equipe técnica – 9 de novembro de 2006)

Nessa perspectiva, busquei conhecer e analisar as grades curriculares e os quadros dos horários escolares de diferentes anos, considerando o período antes e depois da implantação dos projetos, bem como aqueles que foram objetos de minhas pesquisas. Eu queria identificar modificações e permanências nesses quadros e como elas estavam ‘modelando’ essa situação particular – a experiência do Amanhecer, centrada em projetos.

Os três quadros da 5ª série que analisei³⁸ estão organizados, segundo uma distribuição que prevê seis tempos diários, com uma duração de 50 minutos cada um, além do recreio, com disciplinas/atividades previstas de segunda a sexta-feira, totalizando 30 tempos semanais, o que parece impor um certo ritmo escolar, marcado por regularidades pela hegemonia de certas disciplinas – Matemática e Português e, mais recentemente, pela ênfase no trabalho pessoal.

Quadro 1. Distribuição dos horários/tempos destinados às disciplinas e ao trabalho pessoal que compõem grade curricular do Amanhecer

Disciplinas/tempos	2002 Ano anterior à adoção dos projetos	2005 Ano do estudo exploratório	2006 Ano da pesquisa propriamente dita
Matemática	05	04	04
Português	05	03	03
História	03	02	02
Geografia	02	02	02
Ciências	03	02	02
Língua estrangeira	05	02	02
Educação Física	02	02	02
Artes	02	02	01
Educação Religiosa	03	02	02
Momento do Trabalho Pessoal	-	09	10
Total de tempos	30	30	30

³⁸Lembro que tais quadros são apresentados no anexo 6. Cabe aqui uma observação: nos quadros referentes aos anos de 2005 e 2006, nas colunas relativas ao trabalho pessoal aparecem os nomes das disciplinas, cujos professores titulares são os responsáveis pela dinamização do trabalho pessoal naquele dia e hora.

Ao analisar o quadro comparativo (2002, 2005 e 2006) referente à distribuição dos horários/tempos das turmas da 5ª série do Colégio Amanhecer, posso constatar que, a partir da adoção dos projetos de investigação, a disciplina de Língua Estrangeira – no caso, Inglês ou Frances –, que ocupava, inclusive, um lugar/tempo expressivo, é a que sofre o maior corte (de cinco para dois tempos), seguida de Português (de cinco para três tempos).

Por sua vez, quatro disciplinas (Matemática, História, Ciências e Educação Religiosa) sofrem apenas o corte de um tempo. Enquanto Artes, que inicialmente havia sofrido apenas um corte (de três para dois tempos), em 2006 é ainda mais reduzida, ocupando um só horário na grade. Já Geografia e Educação Física mantêm suas cargas horárias, ao logo dos períodos analisados.

Constato, ainda, que todas essas alterações aconteceram para que o momento do trabalho pessoal passasse a ocupar um espaço significativo na grade (primeiro nove e depois dez tempos). E assim, por conta do trabalho centrado em projetos, o currículo do Amanhecer é reorganizado com 20 horas semanais para o estudo das disciplinas específicas e 10 horas semanais referentes ao momento do trabalho pessoal, sugerindo que espaço/tempo dedicado à organização disciplinar é bastante significativo.

Olhando o quadro 1, posso dizer que, na maioria dos casos, os cortes nas cargas horárias das disciplinas sugerem a adoção de certos critérios como, por exemplo: não fazer grandes alterações nos tempos originalmente destinados a elas (Língua Estrangeira, Português e Artes parecem, porém, escapar desse critério); manter certo equilíbrio nos cortes, de modo que as disciplinas mantivessem pelo menos dois tempos para o seu estudo específico (novamente Artes parece escapar de mais um critério, pois é a única disciplina com apenas um tempo semanal) e reservar um tempo maior para Matemática e Português, disciplinas consideradas também como suportes para as demais áreas de estudo.

Vale ressaltar que, nas conversas informais mantidas com a equipe ao longo das minhas observações e durante as entrevistas, pude perceber que vários/as professores/as tinham oferecido resistência quanto a ceder parte de sua carga horária (há relatos de inúmeros conflitos, principalmente no início da experiência). E quase sempre a justificativa para evitar os cortes referia-se ao

volume e à complexidade dos conteúdos das disciplinas específicas e que, nesse sentido, poderia haver perda de qualidade.³⁹

Pude verificar também que existiam alguns/mas professores/as (poucos/as, é verdade) que ainda ficavam preocupados/as com a redução de sua carga horária específica, sugerindo, inclusive aumentar ou reduzir, quer dizer, flexibilizar o tempo do trabalho pessoal ao longo da semana para melhor atender às necessidades de sua disciplina.

Hoje preciso ficar o dia inteiro no trabalho pessoal. Vamos ficar o dia inteiro no trabalho pessoal. De sete ao meio-dia e meia, amanhã não precisa. Então, amanhã naquele tempo do trabalho pessoal eu entro e dou minha aula de Geografia. Porque eu também me sinto às vezes sonhando do aluno determinado conhecimento, que também é importante, que também contribui para ele compreender o mundo, que também contribui para o desenvolvimento do pensamento dele, do raciocínio dele e que eu não posso dar conta, porque o meu tempo específico é aquele, não é o do trabalho pessoal. (Mateus – professor de Geografia – 8 de novembro de 2006)

Por outro lado, muitos/as professores/as pareciam reconhecer que o trabalho pessoal merecia uma carga horária expressiva na grade, considerando a natureza de suas atividades, bem como a própria diversidade de ritmos do grupo, como sugerem os depoimentos a seguir.

Eu gostaria até de ter mais tempo para o projeto, principalmente para o momento do trabalho pessoal. Mais tempo para o planejamento e para a realização. Muitas vezes o tempo é curto demais. É muito corrido. Duas horas não são suficientes para planejar. E o tempo do aluno é pouco também. [...] O ideal seria que eles tivessem uma manhã ou um dia inteiro de atividade na escola, até quatro horas da tarde. E que nós também tivéssemos dedicação exclusiva. [...] Para você (professor e aluno) poder fazer tranquilamente o seu projeto. (Nelson – professor de Educação Física – 29 de novembro de 2006)

Então acho que se a gente tivesse mais tempo era importante. Trabalhar com mais calma. [...] O que é uma coisa que eu percebo é que, às vezes, a gente fica um tempo grande na investigação e na hora da gente trabalhar o produto a gente tem muito pouco tempo. E é uma coisa que talvez as pessoas não percebam. [...] Declamar uma poesia, você fazer uma apresentação musical. Preparar um almanaque. Isso toma muito tempo. E a gente não dá esse tempo para eles. Para eles deixarem as coisas mais refinadas. [...] Eu sinto falta de polir esse produto. (Nair – professora de Educação Artística – 13 de novembro de 2006)

³⁹Tudo indica que, apesar dos cortes não houve perdas financeiras. Uma breve análise do mesmo quadro (anexo 6) mostra que os/as professores/as foram deslocados de suas disciplinas, mas ocuparam o tempo “perdido”, agora como responsáveis pelo momento do trabalho pessoal, mantendo, portanto, a mesma carga de trabalho original.

Para concluir a reflexão sobre a reorganização do tempo escolar, é importante sublinhar que os quadros de distribuição, na semana e nos dias, dos tempos referentes ao momento de estudo específico das disciplinas e do trabalho pessoal, isolados de uma análise mais articulada com outros elementos, expressam muito pouco acerca das possibilidades do Amanhecer estar ou não realmente implementando a perspectiva interdisciplinar e de integração curricular, mesmo sem romper com a base disciplinar. No entanto, é possível registrar um esforço significativo no sentido de abrir um espaço-temporal para a realização do momento destinado ao trabalho pessoal, onde parece existir não só uma intencionalidade, mas maiores chances para essa articulação e integração de saberes e conhecimentos acontecerem.

4.4

Delineando rostos e perfis: os sujeitos da pesquisa

4.4.1

Os/as alunos/as

O Colégio Amanhecer é privado, tem aproximadamente 1.200 alunos/as e, embora seja freqüentado por alguns/mas filhos/as de professores/as e funcionários/as, a maioria deles/as pertence à classe média alta e alta. Os sinais disso são visíveis. Durante a entrada e a saída da garotada, é comum ver muitos carros importados, do ano e com motoristas. É comum também ver as crianças e os adolescentes portando algum acessório de grife – seja o celular, as mochilas ou os tênis, só para exemplificar. Por sua vez, o uso desses símbolos não é homogêneo. Há uma distinção segundo o gênero. Uma das anotações de campo que fiz sobre os/as alunos/as da 5ª série ilustra bem esses aspectos.

São 8h e 25min. A professora Wanda está na sua mesa fazendo anotações na pauta. As estagiárias na frente olhando a turma. Depois de pedir que as/os crianças/adolescentes falem baixo, o barulho diminuiu. Vários estão fazendo suas atividades. [...] As mochilas (quase sempre marca *Kidling*, *Wollner*) estão por toda parte no chão, penduradas nas carteiras (gancho próprio) atrás da cadeira. Nas mesas, os cadernos, estojos (os das meninas, têm sempre um toque feminino – bichinhos pendurados, *Hello Kit.*), mas nada aparece demais. Os moletons podem ser branco, cinza, azul-claro, rosa, azul-marinho, etc. Wanda acrescenta na agenda: terminar os exercícios das páginas 50 e 51 e solicita que todos voltem aos seus lugares. Pouco a pouco eles/elas reorganizam

as fileiras. Muitos estão de moletom de marca (as meninas principalmente). Usam tênis, alguns usam bermudas (preta ou azul), outros usam calça jeans. [...] Perto de mim um grupo de cinco meninas. As folhas do caderno/fichário parecem dizer muito sobre elas. São altas, morenas/mel (três), mais louras/mel (duas). Usam relógios coloridos, mochilas de marca, rosa e azuis. Há uma que é vinho. Seus estojos são muito coloridos. O rosa predomina. Uma delas tem uma bolsinha vermelha atravessada no corpo com um bichinho pendurado. [...] Outra menina com bolsinha (agora azul-claro e bichinho) a tiracolo – parece ser moda por aqui. O vermelho também parece ser uma cor que agrada nesta turma. (5 de maio de 2006)

E são essas/esses mesmas/mesmos crianças/adolescentes – nas salas de aula, correndo nos recreios, subindo e descendo escadas ou espalhadas pelos corredores, nos diversos laboratórios e outros lugares que dão movimento, vida ao Colégio Amanhecer. É oportuno lembrar que durante um ano letivo convivi mais de perto com o grupo da 5ª série, distribuídos em três turmas, uma com 35 e duas com 36 alunos/as, totalizando, portanto 107 crianças/adolescentes, numa faixa etária entre 10 e 11 anos.

Muitas/muitos delas/deles começaram sua vida escolar no Colégio Amanhecer. Várias/vários já fazem parte da segunda e até da terceira geração de alunos/as da instituição e, além de afirmarem que gostam da escola, parecem estar bem antenadas/anteados com os seus ideais. Só para exemplificar, esses dois depoimentos parecem bem significativos.

Estudar aqui significa aprender e fazer novas amizades. Eu posso brincar e conhecer novas pessoas. Tudo no Colégio Amanhecer é muito legal, Eu adoro estudar aqui. Nesse colégio a gente pode aprender muitas coisas novas porque tem o trabalho pessoal. (Aluna da 5ª série A, setembro de 2006)

Esse colégio ensina a gente a lutar pela diferença [ela está se referindo à questão de minimizar as desigualdades sociais por meio das ações que realizam junto aos grupos menos favorecidos], compartilhar com as pessoas, fazer novas amizades. Eu gosto muito do Amanhecer também porque aqui tem trabalho pessoal e assim a gente pode aprender sobre o mundo e sobre as diferentes culturas. (Outra aluna da 5ª série A, setembro de 2006)

São meninos e meninas, de um modo geral, com interesses diversos. Era muito comum ver os meninos trocando figurinhas, conversando sobre esporte, principalmente futebol, brincando com bonecos, personagens de filmes, enquanto as meninas pareciam gostar de desenhar, ouvir música no *Ipod* ou conversar sobre as festas que já tinham ido ou estavam planejando ir. Entretanto, o gosto pelos gibis e/ou histórias em quadrinhos e pelos diferentes jogos disponíveis na hora do

recreio parecia não ter distinção de gênero. Mais uma vez recorro aos meus registros para justificar essas constatações.

São 7h e 50 min. Ao meu lado, um aluno folheia e preenche seu álbum de figurinhas. Outro aluno também está com figurinhas e busca trocá-las com o aluno que está ao meu lado. [...] Às 10 horas as crianças e os adolescentes voltam do recreio. Estão agitadas/agitados é claro. Cibele volta para animar o tempo de trabalho pessoal. Os meninos, vários estão fazendo álbum de figurinha [seleções da copa]. A professora chama-os pelo nome. Pede atenção. Vocês hoje têm uma meta para a primeira meia hora. (26 de abril de 2006)

Os/as alunos/as que já acabaram as suas tarefas se dedicam [em silêncio] a coisas diferentes: uma lê um gibi, outra faz recorte, vários arrumam a mochila, Antônio brinca com os seus bonecos, uma aluna lê, um aluno desenha, outro também. Estão disciplinados. Pelo menos eu acho para uma turma de 5ª série com 10 e 11 anos. Aliás, a disciplina é bastante boa, embora a professora esteja solicitando sempre mais. [...] “Gente, a pasta tem que estar no armário. Eu vou heim!” Agora outros meninos se juntam para brincar com os bonecos do Antônio. (14 de junho de 2006)

Por sua vez, as atividades que tinham uma dimensão lúdica como desenhar, pintar recortar, jogar ou ouvir história pareciam mobilizar de maneira significativa todos/as aqueles/as alunos/as, como expressa, por exemplo, esse meu registro.

Ando pela sala e constato que estão todos/as trabalhando sobre o balão. Motivou-os/as a trabalharem realmente em dupla. Eles/elas parecem sensíveis à minha sugestão... [...] Dois meninos estão colorindo juntos, enquanto conversam com a dupla da frente. As meninas parecem trabalhar mais neste momento do que os meninos. Elas parecem estar se divertindo, enquanto enfeitam os balões. Bruno está bem entrosado com sua parceira. Neste momento são 12h e 20min, a professora lembra: “gente atenção! Faltam 10 minutos para terminar” (14 de junho de 2006)

Circulando pelos diferentes espaços, foi possível observar, com frequência, a existência de momentos de muita algazarra e brincadeira, além de um clima ora de cordialidade e amizade, ora de discussão entre os/as alunos/as, motivada às vezes por conta de uma brincadeira mais agressiva e, em outras ocasiões, em função do modo como os grupos eram formados ou de seu próprio desempenho, principalmente no momento do trabalho pessoal.

Cabe ainda afirmar que, muitas vezes, também presenciei alunos/as brincando com os/as funcionários/as e vice-versa. Em outras oportunidades, constatei significativa interação entre os/as alunos/as e os/as professores/as. Mesmo quando os/as alunos/as queriam fazer uma reclamação ou, ao contrário,

eram os/as professores/as que estavam chamando a atenção por algo que não deveria ter sido feito havia, quase sempre, uma boa dose de humor.

Mesmo assim não posso deixar de registrar que, em algumas ocasiões, pude observar reações que expressavam significativa irritação por parte dos/as docentes, quando, segundo o entendimento deles, os/as alunos/as tinham ‘passado do limite’. Mais uma vez, uma das anotações feitas no meu diário de campo é ilustrativa.

Um aluno brinca de bater com a camisa do Flamengo em uma menina. O professor exclama: “em uma moça tão bonita? Só com uma flor”. Um outro aluno retruca: “então, com uma árvore”. Quase todos estão em seus lugares. Dois meninos implicam um com o outro. “Que saco”, diz um deles e completa: “vai pegar a camisa do Tiago” [do Flamengo]. O professor briga com os alunos que estão fazendo bafo-bafo. “Não pode”, sublinha. A turma que ainda estava no laboratório de Informática volta. O professor pede colaboração para guardar as pastas. Checa quem são os monitores. As pastas estão quase todas guardadas. A maioria já está quieta em suas carteiras esperando a próxima aula. Mais uma vez, o professor ameaça apanhar as figurinhas... “Tchau! Vou fechar o armário!” Os retardatários com as pastas correm... Ele fecha. Um aluno reclama com o colega que quer a camisa do Flamengo. “Você não tem limite”. Entra a outra professora gritando: “quero silêncio e sem figurinha”. Licinha se queixa com a professora que chama a atenção do “amigo”. “Agora chega. Você está incomodando ele. Chega!” Ele obedece. Fica quieto. (19 de maio de 2006)

Analisando meus registros, é possível perceber uma significativa diversidade no modo como os/as professores/as da 5ª série tratavam seus/suas alunos/as, o que de certa forma acabava sugerindo respostas também diferentes por parte deles/as. Respostas ora mais afetivas, ora mais agressivas. Respostas ora de submissão, ora de enfrentamento. Entendo assim que não seria exagero afirmar que os/as alunos/as e seus/suas professores/as viviam relações de natureza bastante heterogênea, algumas vezes marcadas por ambigüidades, ambivalências e conflitos (GIMENO SACRISTÁN, 2005), outras vezes por muito afeto e respeito.

Além disso, as diversas formas de interação vividas pelos/as alunos/as da 5ª série do Colégio Amanhecer expressavam um modo de ser daquelas/daqueles crianças/adolescentes⁴⁰, bem como de se relacionar com a escola e com suas atividades e, portanto, expressavam um modo de viver seu ofício de aluno/a.

Um modo de ser aluno/a que, como afirma Perrenoud (1995, p. 209), implica

⁴⁰Não posso deixar de registrar que também são características muito próprias dessa faixa etária.

Um comportamento diferente de acordo com o estado das relações intersubjetivas - tensão ou cumplicidade, impaciência ou adesão, presença ou ausência, agressividade ou empatia -, tudo isso podendo refletir no nível de expectativas do professor e na qualidade do trabalho dos alunos.

Para concluir esse item, vale reiterar que, como sugerem os próprios registros e análises apresentadas, o grupo de estudantes da 5ª série do Amanhecer é um grupo plural, embora seja possível dizer que ele é aparentemente homogêneo, já que seus integrantes têm muito em comum, como por exemplo: quase todos/as são brancos/as, são provenientes, na sua maioria, da mesma classe social, viajam com frequência, têm casa fora, freqüentam os mesmos lugares, moram em bairros nobres, vestem as mesmas marcas. Entretanto, é possível identificar outros traços que sugerem tal diversidade, mesmo que sutil. São comportamentos, interesses, atitudes, ritmos, modos de viver a experiência escolar diversos, às vezes pelo fato de serem meninos ou meninas. Um pequeno registro de campo ilustra tais considerações.

[...] Algumas folhas do registro “primário” realizado no momento da pesquisa são bem “enfeitadas”. Depois elas [falo de um grupo de meninas] passam a limpo na folha padrão. Papel timbrado da escola. Na folha de origem – deste grupo que passei a chamar de grupo das meninas – está impresso, em diferentes cores, [cada folha tem barras de uma cor] a palavra “meninas” acompanhando a cor da folha. A letra delas é “impecável”. [...] Os meninos desta turma [alguns pelo menos] são bastante agitados, adoram uma brincadeira. Eles brincam muito no sentido de um empurrar o outro, tocar o outro [nada agressivo], puxar o outro, pular em cima do outro. [...] O vermelho também parece ser uma cor que agrada nesta turma, principalmente às meninas. [...] Aqui no fundo há outro aluno bem agitado. Ele passa o tempo todo fazendo um desenho. Parece ser uma cena de Brasília. Tem o Congresso, um Avião da TAM, o Lula em um avião. [...] *Eastpark* é marca da sua mochila, cheia de caveiras. (5 de maio de 2006)

Para completar o traçado de um breve perfil desse grupo, não poderia deixar de registrar a existência de Marco Pólo - filho de um funcionário da escola, cuja presença chamava minha atenção. Ele era um aluno negro e de classe popular e, por isso, diferente das/dos demais crianças/adolescentes da 5ª série (havia outro filho de funcionário em outra turma da 5ª série, mas que por algum motivo eu não o registrei). Seu permanente silêncio mantinha-o quase invisível, marcando seu jeito de ser, de interagir e estar nos diversos espaços escolares, como sugere um trecho extraído do meu diário de campo.

A professora põe o vídeo (Central do Brasil). A turma fica fazendo bagunça [alguns, é claro!]. A professora interrompe, ameaça desligar. Pede atitude para ver o filme e eles se acalmam. O silêncio acontece e eles parecem atentos...

Pelo menos vários deles e delas... Também vou assistir um pouco do filme... Eles estão vidrados no filme! [...] Agora ela vai colocar o de futebol de areia. “Atenção: vai aparecer alguém que vocês conhecem”. Com o barulho a professora ameaça desligar. Eles se acalmam e começam a ver o filme... Levam um tempo para identificar o professor de Educação Física no jogo, mas pulam alegres quando o encontram. Os meninos estão muito mobilizados. Algumas poucas meninas também. Um dos alunos que estava muito agitado se acalmou. Está olhando o jogo com atenção. Marco Pólo não se altera em nenhum momento. [...] É incrível sua falta de mobilização para qualquer coisa. Está sempre quieto, observando. (28 de junho de 2006)

Talvez o fato de representar a minoria no contexto dos/as alunos/as do Colégio Amanhecer possa explicar, de um lado, a própria postura de Marco Pólo – silencioso, tímido, distante, pouco envolvido (pelo menos aparentemente) com as tarefas que lhe eram propostas como se tudo ou quase tudo fizesse pouco sentido para ele e, de outro lado, a sua quase invisibilidade por parte dos/as professores/as. Provavelmente por conta de sua classe social ou da família ou mesmo de sua trajetória individual, cumpria seu ofício de aluno de modo muito diferente dos demais (PERRENOUD, 1995). Enquanto a maioria das crianças se agitava, se manifestava (mesmo que fosse para reclamar), discutia, respondia, enfim participava, Marco Pólo ficava na retaguarda, só reagindo quando parecia não ter outro jeito. Entretanto, o olhar de Marco Pólo era de quem estava sempre procurando, pelo menos observar o que estava acontecendo, ou melhor, observar como os outros agiam e assim poder jogar o jogo das práticas e das relações sugeridas e/ou vividas cotidianamente no interior da escola.

Reitero, assim, a idéia de que a pluralidade de modos de ser, de se relacionar e viver a experiência escolar era uma característica das/dos crianças/adolescentes da 5ª série do Colégio Amanhecer (isso parece óbvio e inevitável, mas acho importante explicitar). E, nesse contexto, tentar desvendar e/ou traduzir os traços dessas diferenças me parece necessário, na medida em que elas podem interferir na construção dos sentidos e significados que são/foram atribuídos pelos/as alunos/as à proposta da escola centrada nos projetos de investigação.

4.4.2 Os/as professores/as e orientadores/as

Em primeiro lugar, vale sublinhar que a descrição que faço nesse item se refere aos/às professores/as e orientadores/as que foram entrevistados/as por mim em 2006, além de tê-los/as observado em ação no mesmo período, durante a realização da minha pesquisa propriamente dita. Isso significa dizer que não inclui nessa caracterização alguns/mas professores/as com os/as quais tive contato durante o estudo exploratório e que nessa segunda etapa do meu trabalho já não estavam mais atuando na 5ª série ou na própria escola.

Quero ressaltar também que além da diretora geral, foram entrevistados/as quinze profissionais⁴¹, sendo quatro mulheres integrantes da equipe técnica de orientação pedagógica e/ou educacional e onze docentes, incluindo oito mulheres e três homens e sobre as/os quais passo a apresentar um breve perfil.

No que tange à formação, todos/as têm licenciatura (entendo que não poderia ser diferente dada à natureza das atividades que desempenham e o segmento onde estão atuando), assim distribuídas: quatro (4) professoras, incluindo as três da equipe de técnica de orientação pedagógica e/ou educacional são pedagogas, sendo que uma delas também fez graduação em Psicologia, enquanto a professora de Educação Religiosa tem sua segunda graduação em Teologia; um (1) professor em Geografia, uma (1) professora em História, dois (2) professores/as em Matemática; duas (2) professoras em Biologia; três (3) Professoras em Português, sendo que cada uma delas em diferentes habilitações (Literatura, Inglês e Francês); uma (1) professora em Belas Artes e um (1) professor em Educação Física. Nesse caso, sete (7) professores/as são formados/as pela PUC do Rio de Janeiro, dois (2) pela Universidade Santa Úrsula, um (1) pela Gama Filho, duas (2) pela UFRJ e três (3) não informaram onde fizeram seus cursos de graduação.

Cabe registrar que quatro (4) professores/as declararam ter curso de especialização: o professor de Educação Física que é especializado em Psicomotricidade, e as três (3) professoras que integram a equipe técnica de orientação pedagógica e/ou educacional, sendo duas (2) em Psicopedagogia e uma

⁴¹Conforme já apresentado no anexo 3.

(1) em Orientação Educacional. Vale dizer ainda que dois (2) professores/as afirmaram ter cursos de aperfeiçoamento nas suas respectivas áreas de formação – línguas, artes e computação gráfica.

Além disso, seis (6) professores/as, inclusive a orientadora pedagógica do grupo de 5ª a 8ª série, têm mestrado na área de Educação, sendo dois (2) na PUC, dois (2) na UFRJ, um (1) na Universidade Gama Filho e um (1) pela Universidade Estácio de Sá.

É oportuno destacar que quatro (4) professoras fizeram referência à sua formação na Escola Normal e três (3) sublinharam a importância que uma sólida formação religiosa (católica) teve em suas vidas pessoal e profissional.

Apesar de duas professoras não terem mencionado o seu tempo de experiência profissional, foi possível constatar que a 5ª série contava, naquele momento, com um grupo bastante experiente e com uma atuação expressiva no segundo segmento do Ensino Fundamental. Em outras palavras, pude constatar: duas (2) professoras completando 40 anos de exercício profissional em escola, seis (6) professores/as exercendo suas atividades numa faixa que variava entre 21 a 30 anos e cinco (5) docentes entre 10 a 20 anos. Vale dizer que quatro (4) professoras mencionaram e consideraram significativas experiências vividas nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental.

Posso afirmar que tal experiência era bastante diversificada, já que sete (7) professores/as tinham vivência em escola pública, sendo que quatro (4) deles/as ainda estavam em exercício no Ensino Municipal, enquanto cinco (5) docentes tinham trabalhado e seis (6) estavam trabalhando em outras escolas privadas (mais 1 e/ou 2 escolas), além do Amanhecer. Constatei ainda mais dois (2) professores/as que mantinham dupla jornada: uma professora em uma universidade privada e um professor em um organismo vinculado à Secretaria Municipal de Educação. Apenas uma professora declarou ter vivido todo o seu tempo de atividade profissional no Colégio Amanhecer.

A propósito, em relação ao tempo de serviço no Amanhecer, além da professora citada acima, que já estava no colégio há 40 anos, outros cinco (5) docentes atuavam há bastante tempo na escola (um há onze anos, dois há mais de vinte anos e dois há quase trinta anos). Os/as demais nove (9) professores/as, posso dizer que fazem parte de uma nova geração na escola, já que chegaram ao Amanhecer recentemente e estavam assim distribuídos: três (3) estavam há 6

anos, (entre eles/as, duas professoras eram integrantes da equipe técnica, tendo assumido suas funções em 2000), dois (2) há 5 anos, um (1) há 4 anos, um (1) há 3 anos e dois (2) há 2 anos. Por sua vez, isso significa dizer que, dos/as 15 docentes que estavam atuando na 5ª série, onze (11) professores/as e/ou orientadores/as estavam participando da experiência de reorganização curricular, centrada nos projetos de investigação desde sua fase inicial de concepção e implantação, dois (2) já tinham três (3) anos de vivência nos projetos, e apenas dois (2) professores/as estavam há pouco tempo envolvidos/as com a proposta em questão (um com 2 anos e um com 1 ano).

Quanto à faixa etária, acho que posso dizer que o grupo apresentava significativa concentração: nove (9) deles/as tinham entre 41 e 50 anos; quatro (4) tinham pouco menos de 40 e apenas dois (2) mais de 50, o que me parece colaborava para o clima de diálogo e interação que presenciei. Isso também talvez explique a convergência de respostas quando questionados/as sobre o que os/as mobilizava além do trabalho.

Dos/as 15 entrevistados/as, nove (9) se referiram a um grande interesse e prazer de fazer programas com a família (espontaneamente nove professores/as se declararam casados/as, sendo que sete com dois/duas filhos/as e dois com um/a filho/a). Além disso, seis (6) professores/as citaram viajar como algo que lhes dá muito prazer; seis (6) fizeram referências a ir ao cinema, ao teatro ou a exposições; três (3) falaram sobre o interesse pelo contato com a natureza, principalmente caminhadas e praia; três (3) falaram na alegria de jantar fora e tomar vinho. Fazer trabalhos manuais, ler/estudar e fazer esporte são outras atividades que foram citadas, sendo que cada uma delas por dois (2) professores/as. Apenas uma professora disse que sair para dançar era um de seus programas prediletos.

A partir dessa breve descrição, posso dizer que essa equipe de profissionais poderia ser identificada como um grupo bastante homogêneo, particularmente do ponto de vista sócio-cultural. Alguns sinais captados durante as entrevistas, além daqueles percebidos ao longo das observações participantes, como por exemplo, o tipo de roupa que vestem, os gostos e interesses que compartilham, os lugares que freqüentam, os valores que proclamam e até mesmo a preferência pelo trabalho na 5ª série, podem confirmar tal descrição. Entretanto, é possível afirmar que se trata também de um grupo heterogêneo. Têm diferenças

de gênero, de faixa etária (apesar de apresentar certa concentração em termos de geração), de estado civil, de tempo no Colégio Amanhecer, de formação, considerando principalmente os seus campos de estudo e/ou as suas áreas disciplinares, bem como de experiência profissional, tendo em vista inclusive a natureza (pública e/ou privada) das escolas onde trabalharam ou ainda trabalham, só para citar algumas variáveis.

Trata-se de uma equipe que parece ter, por sua vez, um forte compromisso com a atividade docente e uma preocupação com o aperfeiçoamento de sua própria formação, demonstrada, inclusive, pelo número relevante de professores/as com mestrado e/ou cursos de especialização.

Além disso, vale sublinhar que eles/elas demonstraram ter um forte vínculo com a escola, mesmo aqueles/as que lá estavam apenas a partir dos anos 2000. Vários/as professores/as fizeram referência à importância de integrar a equipe de uma escola, considerada de excelência, por diferentes segmentos da sociedade carioca e, principalmente, por educadores/as de diversas áreas. Alguns/mas docentes destacaram o bom entrosamento que existia entre eles/as.

Eu acho que você deve ter visto o entrosamento total e a confiança entre todos os que trabalham na mesma equipe. Eu acho que a harmonia é tudo. Você deve ter observado isso nas reuniões que você tem acompanhado. No começo, às vezes, o grupo parecia dividido, mas você vê que hoje em dia já não é mais assim. Os que não queriam antes, agora já querem liderar, coordenar a reunião, os outros também já se colocam mais. No início, havia professores que pouco se colocavam. Hoje em dia a gente até se surpreende com as colocações deles. Eu acho que no momento que você acredita e você confia naquilo tudo, tem um clima de alegria... Você tem que acreditar. Se você não acredita você não consegue nem transmitir, nem fingir e passar para os outros isso. Eu acho que, graças a Deus, os professores, todos tomaram essa consciência, estão felizes, eles gostam de trabalhar. Inclusive quando a gente pergunta se algum quer mudar, porque às vezes a gente tem que fazer isso, é muito difícil eles quererem sair da própria equipe. (professora Sabrina – membro da equipe técnica – 16 de novembro de 2006)

E o entrosamento dessa equipe parecia ser fruto da vivência de processos de construção coletiva, permanentemente incentivados e aperfeiçoados.

O que ajuda é o entendimento, por parte dos professores, de que todos nós trabalhamos juntos. Na hora do projeto não tem mais aquela coisa de que eu fiz a atividade. Isso é legal, porque você vê as equipes trabalhando realmente em conjunto. Não tem mais aquele professor que diz: a minha atividade é específica da Matemática e eu trouxe essa atividade de Matemática para o projeto, não. A elaboração é feita em conjunto. Quebra-se aquela barreira entre as matérias. Todos trabalham juntos. Eu acho que isso, na hora do momento específico, também é colocado. Eu acho que qualquer ponto ou qualquer assunto que possa vir a aparecer na sala de aula ou qualquer questionamento de aluno, o professor

já pode fazer essa experiência. Essa vivência de estar trabalhando em conjunto... [...] Isso facilita muito. (Nazaré – membro da equipe técnica – dia 29 de novembro de 2006)

Descrever o perfil e tentar captar como os/as profissionais da 5ª série do Amanhecer se relacionavam com os/as seus parceiros de trabalho e com a própria escola foi, portanto, a minha proposta ao desenvolver esse item, uma vez que considero, tal como no caso das/dos crianças/adolescentes, que esses aspectos podem afetar os sentidos e significados que os/as professores/as atribuem à sua vivência com os projetos de investigação.

Fazer memória, recuperar um pouco da história do Colégio Amanhecer, descrever os cenários onde os projetos de investigação estavam acontecendo, entender a organização da nova grade curricular, bem como a distribuição dos horários escolares e, ainda, desvendar algumas características dos/das seus/suas protagonistas teve a intenção de apresentar a minha análise e interpretação acerca do contexto - nas suas múltiplas dimensões - que, segundo o meu entendimento, era o pano de fundo dos projetos de investigação. Um contexto que, ao mesmo tempo em que contribuía para forjar e configurar a experiência do Amanhecer, era por ela delineado e construído. Um contexto, cuja análise e interpretação podem ajudar a entender as respostas às perguntas que formulei sobre as mudanças e/ou diferenças na organização do currículo e na prática escolar do Amanhecer, centrada nos projetos de investigação, enquanto uma possibilidade, na perspectiva de reinventar o formato escolar e ressignificar as concepções de ensinar e aprender.