

VIRANDO MASSAS, DESCOBRINDO PALAVRAS, MISTURANDO SABERES

MOURA, Ana Paula de Abreu Costa de - UFF/UFRJ

GT: Educação de Pessoas Jovens e Adultas /n.18

Agência Financiadora: Não contou com financiamento.

e-mail - paulaacm@bol.com.br

*É difícil responder
só com palavras, a vida
ainda mais quando ela é
esta que se vê, Severina;
mas se responder não pude
à pergunta que fazia,
ela, a vida respondeu
com a sua presença viva.
(João Cabral de Melo Neto)*

O presente texto é resultado do trabalho de pesquisa realizado no Curso de Mestrado em Educação. Nele são problematizadas situações do cotidiano escolar que evidenciam a diversidade cultural e a riqueza de saberes trazidos pelos alunos da Educação de Jovens e Adultos.

Como professora alfabetizadora de operários dos canteiros de obras da Construção Civil, me deparava com inúmeras inquietações e questionamentos no cotidiano escolar que me levaram a investigá-lo para buscar compreender as tantas lógicas que nele estão presentes e, assim contribuir para uma melhor aprendizagem. A dinâmica do dia-a-dia mostrou que para essa compreensão era necessário dar um grande mergulho na realidade cotidiana dos alunos/trabalhadores.(ALVES, 2002)

Inicialmente, esse mergulho provocou conflitos, desestabilização, pois fazia esse movimento sem buscar me despir das verdades que trazia. Cada interpretação, que acreditava estar fazendo a partir da realidade, era desconstruída pelos alunos, me forçando a perceber uma atitude *professoral* que não correspondia ao movimento proposto.

Aos poucos, foi possível perceber a riqueza de saberes presentes no universo dos trabalhadores. Saberes construídos através de experiências de vida, mas invisibilizados por uma sociedade que utiliza a ética capitalista para a manutenção da lógica saber-poder. Com os alunos, fui compreendendo o profundo sentido das palavras de

Paulo Freire ao dizer: *quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender*. Nos canteiros, os operários, que buscavam a cultura escrita, davam lições, desconstruindo algumas verdades que trazia comigo e mostrando outras formas de ser, sentir e viver o mundo.

Falas, olhares, gestos e cheiros me instigavam a refletir e desafiavam a aprender a ler a sala de aula como texto. Um texto que fala não só com palavras, mas também com o corpo, com os olhares, com os cheiros, com o sorriso, com o silêncio, com pequenas pistas. Este não é, porém, um exercício fácil. Seguir pistas é uma forma muda de conhecimento, como nos alerta Ginzburg, pois *ninguém aprende o ofício de conhecedor ou de diagnosticador limitando-se a pôr em prática regras preexistentes. Nesse tipo de conhecimento entram em jogo (diz-se normalmente) elementos imponderáveis: faro, golpe de vista, intuição.* (1989:179).

De certa maneira, penso que Paulo Freire se aproxima de Ginzburg ao falar das leituras de classes como se fossem textos:

Se, para a leitura de textos, necessitamos de instrumentos auxiliares de trabalho como dicionários de vários tipos e enciclopédias, também para a 'leitura' de classes, como se fossem textos, precisamos de instrumentos menos fáceis de usar. Precisamos, por exemplo, de bem observar, bem comparar, bem intuir, bem imaginar, bem liberar nossa sensibilidade, crer nos outros mas não demasiado no que pensamos dos outros.(1994:68)

Investigar o espaço escolar foi bastante desafiador, pois nele temos a tendência de não problematizar o que é visto, de tratar o visto como evidência, o que, muitas vezes, nos impede de ver a pista que nos faria descrever da evidência. Quando algo está evidente, acabamos por fazer uma interpretação única. Em alguns momentos, quanto mais olhamos para o cotidiano, menos vemos.

A leitura de sala de aula nos coloca no permanente movimento de atenção aos acontecimentos, às diferentes posições dos alunos, às reações mais enérgicas, às mais tímidas. Sem esquecer que o professor também compõe esse texto. Ler esse texto é, então, colocar-se diante de um espelho. É defrontar-se com êxitos, fracassos, dificuldades, incertezas, angústias, prazeres, vitórias, inquietações.

Difícil também é o que Paulo Freire nos recomenda - *crer nos outros, mas não demasiado no que pensamos dos outros* - pois quando interpretamos falas, situações,

feições, o fazemos do nosso ponto de vista e nem sempre a fala do outro corresponde à nossa interpretação. Essa busca não é fácil e exige de nós o uso da sensibilidade, da intuição.

Utilizando a intuição e a sensibilidade pude entender que as situações de sala de aula, tidas como corriqueiras, menores, muitas vezes, estão carregadas de significados, de conhecimentos e de pistas que ajudam a conhecer um pouco mais os alunos e a perceber as inúmeras lições que estes nos ensinam.

Algumas das lições, aprendidas nos canteiros de obras, serão refletidas nesse trabalho, utilizando não só a voz a professora, mas também as vozes dos alunos, de outras professoras e de teóricos que contribuem para um melhor entendimento do processo educativo.

Professora, me desculpe se a nossa aula faltei

Na reunião de professoras que atuam nos canteiros, não faltam relatos sobre a diversidade cultural e a riqueza de saberes em sala de aula. Uma a uma as professoras contam experiências e evidenciam em suas falas os múltiplos saberes dos alunos. Sabem criar formas de viver num mundo letrado, quando têm pouca autonomia no uso das letras. Guardam histórias do nosso país, histórias ouvidas ou vividas por eles. Lembram as mudanças ocorridas no governo de Getúlio Vargas, o abuso de poder dos militares na época da ditadura. Denunciam a deterioração das riquezas naturais de nosso estado, contando da limpeza das praias e dos rios há anos atrás, da existência de abundante vegetação e das mudanças ocorridas no decorrer dos anos.

Além de registrar o vivido e pensar sobre acontecimentos e saberes, existem ainda os saberes da arte, a arte de criar edifícios onde só havia tijolos, pedras e cimento. A arte de transformar um pedaço de madeira em mesa, em porta, em tantas outras formas quanto a mente seja capaz de imaginar. A arte de juntar palitos de picolé e cola, e fazer surgir abajur, jarras, porta-retratos. A arte do jogo das palavras, que vai unindo uma palavra à outra, formando versos, músicas, poesia, repentes. A arte de perseguir a vida com esperança, quando tudo indica o caminho da estagnação.

A esperança é algo muito presente na vida desses alunos trabalhadores. Em alguns momentos, os problemas pelos quais passam são tão grandes - como a fome, a ausência de moradia, o desemprego - que poderiam levá-los a adotar a postura de desespero, a desistir de viver, mas eles resistem e continuam esperançosos. Com Paulo Freire é possível perceber a importância da esperança.

A esperança faz parte da natureza humana. Seria uma contradição se, inacabado e consciente do inacabamento, primeiro, o ser humano não se inscrevesse ou não se achasse predisposto a participar de um movimento constante de busca e, segundo, se buscasse sem esperança. (1996:80)

Com essas palavras o educador parece captar o movimento pela vida que os alunos fazem, pois, muitas vezes, mesmo com tudo apontando para o contrário, eles depositam esperanças no futuro e continuam a luta por uma vida digna, por sua humanização.

Com ricas experiências de vida, os alunos trazem esses diferentes saberes para a sala de aula. Quando suas vozes são ouvidas, é possível perceber nelas os conhecimentos que eles utilizam no dia-a-dia, e que muitas vezes são tratados como expressão dos que nada sabem. A experiência vivida com o aluno João de Deus é um bom exemplo disso. Logo na primeira semana de aula ele precisou faltar. No dia seguinte, pediu a atenção de todos para justificar sua ausência e, em forma de *repente* ele disse:

*Professora me desculpe se à nossa aula faltei,
Mas eu fui à reunião de Jesus o rei dos reis.
Eu busco Jesus de dia, toda hora, todo mês.
Aceite a explicação e também a salvação
De Jesus o rei dos reis*

A emoção estava presente na fala de João. Seu corpo, seus olhos falavam junto com sua boca. João de Deus pela primeira vez estava frequentando uma escola, aprendia a escrever o próprio nome em meio a muitas dificuldades. Mesmo não tendo muitas informações sobre as normas da versificação, rima e poesia, ele encontrava facilidade em elaborar repentes. Sem muito pensar, sem sequer ter tempo para elaborar, ele ia utilizando a oralidade para jogar com as palavras - aquelas mesmo que ele ainda não conseguia escrever - e mostrava sua arte de criar, recitar e cantar seus versos.

Olhando João e presenciando a facilidade que tinha em criar versos, carregados de vida, de sentido, marcados pela emoção, pela fé, pelas experiências vividas, recordo tantos versos vazios de significados que li, desses que se costuma fazer só para rimar as palavras, para dar sonoridade. Penso na riqueza do saber que João traz e que em alguns momentos sequer é ouvido. Sua vida, sua história aparecem encarnadas nos seus versos.

Em diversas outras situações ele apresentou seus repentes, disse que tinha muitas músicas na cabeça e que o desejo de aprender a ler e escrever era para colocá-las no papel. Sugeri que, enquanto não conseguisse escrever, ele pedisse a alguém que os colocasse no papel para não esquecer. Mas ele me respondeu que não tinha perigo não, estava tudo guardadinho na cabeça e ele mesmo queria colocar no papel, afinal as músicas eram dele.

Para quem utiliza a escrita com autonomia, ela se faz presente diariamente, para inúmeros registros, seja uma lista de compras, seja o lembrete de um compromisso, correspondência... Fica difícil imaginar a vida sem a escrita. Difícil também imaginar como João e tantas outras pessoas não alfabetizadas conseguem guardar tantas informações na memória. Como pode recordar-se dos versos, das letras da música? Como pode não esquecer a seqüência de cada palavra, de cada verso? Como pode não se confundir?

Ong auxilia na busca de respostas a essas perguntas: *O pensamento prolongado, quando fundado na oralidade, até mesmo nos casos em que não se apresenta na forma de versos, tende a ser altamente rítmico, pois o ritmo auxilia na recordação, até mesmo psicologicamente.* (1998:45). Talvez João de Deus esteja utilizando mesmo sem saber o recurso rítmico, do qual fala Ong, para manter viva na memória as letras de suas músicas, seus repentes. A oralidade, junto à memória, nos permitia presenciar belos *repentes* em sala de aula.

Entretanto, apesar de João falar com orgulho e brilho nos olhos sobre as músicas que compôs, esse brilho desaparece quando se refere à leitura e à escrita. Ele sente na carne as conseqüências sociais destinadas às pessoas não alfabetizadas e sabe que em nossa sociedade letrada o saber que ele traz não é considerado como válido. Sua facilidade em elaborar repentes é apreciada, mas por um momento, um instante de curiosidade, de admiração. O que socialmente lhe é cobrado é o saber escolar e esse, ele

ainda não o tem, apesar de mostrar, através de suas falas e de sua permanência em sala de aula, que o deseja muito.

Refletindo sobre a tentativa que fiz de convencer João de Deus a registrar suas músicas, vejo a importância que deposito na escrita, como fonte de memorização e circulação do saber. Mesmo acreditando na capacidade de meu aluno, sinto a necessidade de incentivá-lo a registrar para não esquecer. Mas para ele, que ainda não incorporou a escrita, que vem fazendo uso substantivo da oralidade, a necessidade parece não ser a mesma. Não, enquanto ele mesmo não puder fazer isso. Mas por que essa oralidade não tem legitimidade? Por que só o uso da escrita qualifica? Que relações existem entre código escrito e poder?

As palavras de Michel de Certeau me ajudaram na busca por respostas e contribuíram para a compreensão da oralidade, tão necessária e, no entanto, teoricamente inferiorizada:

A oralidade está em toda parte, por que a conversação se insinua em todo o lugar; ela organiza a família e a rua, o trabalho na empresa e a pesquisa nos laboratórios. Oceanos de comunicação que se infiltram por toda a parte e sempre determinantes, mesmo o produto final da atividade apaga todo traço desta oralidade. É de ser natural e necessária em todo lugar que a conversação provavelmente tira seu estatuto teórico inferior. Como creditar inteligência e complexidade requintadas às astúcias de uma prática tão comum? (1996:336)

Sendo a oralidade uma prática comum a todos, a escrita serve como uma das formas de diferenciação. Diferenciação que, em alguns momentos, delega poder e impõe limitações. A falta de autonomia no uso da escrita, por exemplo, coloca os trabalhadores numa posição de extrema fragilidade quando vão assinar um contrato ou rescindir o contrato de trabalho, fazendo-os dependentes da disponibilidade de alguma pessoa amiga ou obrigados a contar com a honestidade dos seus empregadores.

O conhecimento socialmente válido é aquele que se adquire na escola. À escola, portanto, cabe sua socialização. É nela que está “guardado” o conhecimento reconhecido e os outros conhecimentos adquiridos fora desse espaço pouco valor têm. Entretanto, nem todo o mundo tem acesso à escola ou nela pode permanecer por inúmeras razões. O grau de escolaridade continua então contribuindo para manutenção

do poder de alguns. Se o saber adquirido na escola qualifica algumas pessoas, o não acesso a esse saber desqualifica outras tantas pessoas. Quem sabe é aquele que vai à escola. Aquele que não teve acesso ao saber escolar acaba ocupando uma posição subalterna.

Refletindo sobre a forma pela qual os saberes são tratados em nossa sociedade, percebo que a própria palavra *saber*, historicamente, vem sendo colocada no singular, mostrando que existe um saber que é reconhecido, legitimado, e, junto a esse saber legitimado, a escola aparece como único lugar capaz de (re) produzi-lo, como sua detentora e guardiã. Entretanto, a cada dia fica mais difícil, para nós, educadores, deixarmos de reconhecer a presença não de um, mas de múltiplos e diferentes saberes que se produzem em outros espaços, além do escolar.

A sala de aula se constitui como mais um espaço de saber, com o diferencial de ser reconhecido pela sociedade como o saber legítimo e talvez, por isso, os alunos persistam na luta pela escolarização. Porém, a multiplicidade de saberes da rua, de casa, da família, dos amigos, dessa *escola chamada vida*, está presente e se manifesta para quem se permite olhar com um olhar que deseja ver.

Tudo por causa daquela manipueira

Além da desqualificação pelo não utilização da escrita com autonomia, os alunos que são oriundos do campo ainda enfrentam mais desafios. Na cidade, os saberes construídos pela experiência no campo são constantemente questionados. Numa ocasião, relatei para meus alunos uma experiência que vivi ao visitar o estado do Rio Grande do Norte: num quiosque praiano, pedi uma porção de aipim e não fui entendida pelo garçom, que dizia não saber o que era. Tentei explicar ao garçom que queria mandioca. Ele se mostrou bastante espantado e eu não entendi por que razão. Só depois consegui descobrir que aipim naquele estado era chamado de macaxeira. Ao término do meu relato, os alunos riram e me corrigiram explicando a diferença entre aipim e mandioca e o porquê de não poder usá-los como sinônimos.

O aipim você pode comer, já a mandioca ela não se deve comer, você come é arriscado até morrer. A mandioca ela serve para fazer a farinha, fazer o beju, essas coisas. (João Maria)

A diferença do aipim para a mandioca é porque a casca do aipim ela é meio arroxadinha e a casca da mandioca ela é branca, entendeu? Agora é como ele (João Maria) tava falando ali, aipim você pode até arrancar ele do pé, descascar e comer, cru mesmo. Agora a mandioca você não é só capaz de morrer não, porque morre, tudo por causa daquela manipueira dela. Se você pega aipim e joga lá no chão, aquilo ali quando você for cozinhar ela, quando for comer tá amargando. Você tem que pegar ela botar debaixo do chão ou se não descascar, botar na panela, não tem nada a ver, ela fica normal do mesmo jeito que era, mas se jogar, ela amarga. (Paiacan¹, 2002)

O conhecimento trazido através da explicação de meus alunos era algo novo para mim. A segurança nas novas informações mostrava que tinham clareza da explicação que estavam dando. O saber adquirido na experiência de vida possibilitava que me ensinassem algo sobre um alimento tão presente em minhas refeições e do qual eu pouco sabia.

Contudo, apesar de acreditar na riqueza de conhecimentos trazidos pelos alunos, achei que Paiacan estava inventando uma nova palavra falando **manipueira**, pois a criação de palavras é uma característica dos alunos nordestinos. Afinal, a língua é viva e se alimenta de conservação e criação. Entretanto, ao procurar a palavra no dicionário, encontrei o seguinte significado: “*Líquido venenoso extraído da mandioca ralada*”.

Ao refletir sobre minha atitude de procurar a palavra no dicionário para certificar-me de sua existência, surgiram algumas indagações: Por que, apesar de acreditar tanto na sabedoria de meus alunos, ainda precisei que um livro, representante do conhecimento ‘oficial’ provasse que a palavra manipueira existia? O que me leva, ao mesmo tempo, a duvidar e a acreditar nos conhecimentos de meus alunos?

Essas indagações me faziam perceber a dualidade em que vivia. Apesar da crença nos saberes deles, trazia comigo também muitos preconceitos e verdades. O fato de manipueira não ser uma palavra usada no meu cotidiano me levou a supor que meu

¹ A maioria dos trabalhadores recebe codinomes na obra. Paiacan é o apelido dado a João Batista.

aluno a tivesse criado. A necessidade de comprovar a existência da palavra no dicionário mostrou minha resistência ao novo, ao diferente. E, mais ainda, mostrou-me a incorporação de preconceitos e descrença na sabedoria popular existente em nossa sociedade. Se a palavra desconhecida tivesse sido utilizada por alguém de saber socialmente reconhecido não sei se teria duvidado da existência da palavra.

Percebo que, em muitos momentos, nos diálogos em sala de aula, já trago uma idéia pré-concebida que orienta minha interpretação das diversas situações, mas os contatos com os alunos me obrigam a rever essas interpretações.

Lençol não é meio de comunicação, professora?

Um grande desafio vem sendo trazer para sala de aula os saberes dos alunos, suas *leituras de mundo*, não como uma isca a *fisgá-los* para o conteúdo curricular oficial, mas na tentativa de resgatar esses saberes, de trazê-los para a escola mostrando aos alunos o muito que sabem e, desse modo, fortalecê-los.

Trazer esses saberes para a sala de aula implica provocar situações em que os alunos rompam com o que Paulo Freire chama de *cultura do silêncio* a que são ideologicamente submetidos e falem. Cultura do silêncio, *em que as classes dominadas se acham semimudas ou mudas, proibidas de expressar-se autenticamente, proibidas de ser.* (2001:59) Não esquecendo que esse silêncio é relativo, pois, muitas vezes, através do silêncio, eles expressam suas opiniões.

Romper com a cultura do silêncio implica estimular os alunos a falarem, a se expressarem verbalmente e isso não tem sido uma tarefa fácil. Num primeiro momento, geralmente, os alunos resistem a tomar a palavra, já que tiveram e têm sua palavra negada e com ela seus conhecimentos, seus valores, sua cultura. Aprenderam que, na escola, existe uma pessoa autorizada a falar, e outras destinadas a ouvir, obedecer às ordens e a fazer *dever*. Eles só libertam a voz quando sentem segurança no espaço da sala de aula, quando percebem que serão ouvidos. Suas vozes vêm alimentar o diálogo necessário não só à prática educativa, como à existência:

... o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar idéias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de idéias a serem consumidas pelos permutantes. (FREIRE, 1987:79)

A prática educativa pautada na *concepção bancária* se encontra muito presente em nossas escolas, e tem sido um grande desafio romper com essa prática, criar formas diferentes de trabalhar, respeitando a voz e os conhecimentos dos alunos, sem que as aulas se tornem uma simples troca de idéias. Afinal, se ter seu saber reconhecido no espaço escolar é fundamental para a auto-estima do aluno, eles parecem procurar algo mais do que esse reconhecimento quando retornam à escola.

Na busca de ruptura com a educação *bancária*, se faz necessário o estímulo à fala dos alunos. Através de suas falas é possível perceber as diferentes linguagens, as lógicas distintas em que operam seus raciocínios, os elementos que usam para prever o tempo e também o que estão entendendo do conteúdo em discussão, suas dúvidas, suas contribuições, associações. As falas vêm carregadas de suas histórias, de seus valores, das experiências vividas em outro contexto sócio-cultural.

Saberes, os alunos têm muitos, pois se não os tivessem, como poderíamos conceber que cheguem à idade adulta analfabeta, conseguindo driblar as regras impostas por essa sociedade letrada? Criam formas para identificar o ônibus que têm que pegar, para acessar as máquinas dos bancos. Elaboram até desculpas para solicitar informação sobre determinada rua, como a famosa desculpa do esquecimento dos óculos por não conseguirem ler o nome da rua.

Como professora tinha sempre presente a preocupação em trazer fatos do cotidiano, na intenção de que os alunos conseguissem descobrir as relações existentes entre o que estavam aprendendo e o que já conheciam, estimulando-os a pensar e não apenas a saber de cor as novas informações, com o objetivo de que reconhecessem e empregassem esses conhecimentos na sua vida diária.

Porém, às vezes me surpreendia com a capacidade que alguns apresentavam para fazer tais relações, como aconteceu quando discutia com os alunos o conteúdo de uma carta e perguntei-lhes que outros meios de comunicação conheciam. Os alunos foram falando diversos meios de comunicação, enquanto eu ia registrando no quadro, quando de repente um deles, Paiacan, falou: *_ Lençol*. Cheguei a pensar na possibilidade

de ignorar, de fingir que não ouvira, para não precisar dizer, diante da turma, que a resposta estava errada. Afinal, não conseguia ver como lençol poderia ser um meio de comunicação, mas resolvi pedir que ele me explicasse.

Paiacan poderia ter se calado, poderia ter feito o jogo de dizer só as palavras da escola, fazendo a separação que muitos alunos e professores fazem entre as palavras da escola e as palavras da vida, mas mostrando estar muito seguro do que falava, ele me respondeu: *_ Vê-se que a senhora não é da roça. Quando a senhora olha pra frente aqui, o que a senhora vê?* Respondi que via paredes, casas, prédios. Então ele prosseguiu: *_ Mas, lá na roça não é assim não, quando tá na roça a gente vê a casa e é muito distante pra mulher chamar a gente pro almoço, então quando o almoço está pronto a mulher coloca um lençol numa vara e finca no chão. Lá da roça nós vemos o lençol e sabemos que é hora da comida. Lençol não é meio de comunicação, professora?*

Ao dar essa resposta, meu aluno mostrou que, mais do que entender o que é meio de comunicação, ele se apropriou desse conteúdo que a escola estava apresentando e o associou à sua vida, mostrando que existem muitos outros meios de comunicação além dos que vemos nos livros didáticos. Muitas vezes, a escola se fecha em suas explicações, suas palavras, tentando dar uma interpretação única a ser seguida pelos alunos e deixa de compartilhar a diversidade de conhecimentos trazida por eles. Ao fechar as portas para essa diversidade, a escola restringe e dificulta a visão dos acontecimentos do cotidiano escolar.

Tentando compreender o que se passou na aula, encontro, nos estudos de Bakhtin sobre a multiacentualidade do signo, algumas discussões que me ajudaram a compreender melhor a situação que se estabeleceu quando meu aluno trouxe sua interpretação do lençol. O autor afirma que tudo que é ideológico é um signo e que a palavra é o fenômeno ideológico por excelência:

Em todo signo ideológico confrontam-se índices de valores contraditórios. O signo se torna a arena onde se desenvolve a luta de classes. Essa plurivalência social do signo ideológico é um traço de maior importância. Na verdade, é este entrecruzamento dos índices de valor que torna o signo vivo e móvel, capaz de evoluir. (Bakhtin, 2002:46)

Apesar de cada signo ser lido de formas diferentes por diferentes grupos, os que detêm o poder tentam passar a falsa idéia de que seja uniacental, eterno, imutável. A classe dominante tenta universalizar a sua própria leitura de acordo com seus interesses, mas em dados momentos outras leituras vividas em diferentes contextos culturais acabam por emergir. A escola, de certo modo, reproduz essa tensão.

Na discussão com meu aluno, duas faces do signo estavam presentes. Paiacan apresentou sua leitura do lençol como meio de comunicação a partir de seu contexto sócio-cultural e, naquele momento, eu não compreendi como lençol seria meio de comunicação porque estava trabalhando com outra leitura do lençol, o lençol para forrar a cama, para cobrir. Pensava no uso do lençol em meu contexto cultural. Trabalhávamos com diferentes lógicas. Ele trazia um saber local, existencial, cultural e o colocava em diálogo com o conteúdo escolar, que se pretende um saber global.

Após a explicação sobre um dos usos do lençol no meio rural, com a mesma segurança que Paiacan demonstrou no início, respondi que sim, que lençol era um meio de comunicação. Comecei refletir sobre como a escola pode se tornar um instrumento perverso de negação de saberes, de cultura ou também de acolhimento desses mesmos saberes, dependendo do olhar e das práticas pedagógicas utilizadas.

Ao afirmar que lençol era meio de comunicação, meu aluno sabia que trazia um conhecimento diferente, estranho à relação de meios de comunicação que eu estava fazendo no quadro. A postura corporal, a entonação da voz de Paiacan, levou-me a ler sua pergunta como um desafio. Não raro, quando sentava ao lado desse aluno para fazermos atividades que envolvam a leitura, antes de responder a qualquer questão ele pedia, alto o suficiente para que todos pudessem ouvir, que eu respondesse algum tipo de adivinha. Ele aguardava a resposta, que na maioria das vezes não era a correta, e só depois se dispunha a iniciar as atividades.

A freqüência com que ele propunha adivinhas me instigava a levantar questões: será que ele quer provar que tem conhecimentos que eu não tenho? Seria essa uma maneira de dizer que na vida ele não encontra as mesmas dificuldades que enfrenta com a leitura e a escrita? Seriam artimanhas para suportar a difícil ambivalência em relação à escrita?

O conflito vivido por Paiacan em relação à escrita era visível. Ao mesmo tempo em que ele a desejava, a tratava com indiferença. Como na fábula “A raposa e as

uvas”, existia o desejo, a frustração, a indiferença e um aparente desdém. Esse aparente desdém talvez seja porque a escrita não o confirme como *aquela que sabe*. E surgiam mais indagações: o que leva uma pessoa a buscar uma escolarização tão sofrida? O que o faz permanecer na escola, mesmo com tantos insucessos? Como uma pessoa com tanta sabedoria e perspicácia não se apropria do conhecimento da leitura e da escrita?

No cotidiano escolar, Paiacan discutia sobre diferentes assuntos: futebol, religião, política. Em diversos momentos ele reafirmava seu saber, mas quando se deparava com a leitura e a escrita era uma verdadeira batalha. Em alguns momentos, conseguia ler algumas frases, escrevia palavras, em outros apertava a cabeça, dizia que esqueceu tudo, que a memória estava fraca, fazia diversas tentativas que chama de *varadas n'água*, e não apresenta muitos progressos. No auge de sua aflição começava a falar sobre os outros alunos, que entraram depois dele na escola e já conseguiam ler e escrever. Dizia que eram mais jovens e por isso aprendiam mais rápido, estavam com a cabeça fresca. Se justificava dizendo que já era velho, por isso não conseguia ler. Mas não desistia da briga com as *tinhasas*.²

Aquele diálogo travado com Paiacan sobre o lençol ficou durante um bom tempo povoando meus pensamentos, até que um dia, ao chegar à estação das barcas para mais uma aula na UFF, percebi no cais uma bandeira vermelha. De repente, recordei minha infância e adolescência passada numa ilha da Marinha³, que servia como depósito de munição. Toda vez que a lancha chegava com a bandeira vermelha estizada era sinal de que havia explosivo a bordo e, conseqüentemente, os civis não poderiam embarcar.

Novamente recorro ao estudo de Bakhtin: *compreender um signo consiste em aproximar o signo apreendido de outros signos já conhecidos; em outros termos a compreensão é uma resposta a um signo por meio de outro.*(2002:33-34). Aproximar o lençol da bandeira que me era familiar permitiu-me uma maior compreensão de ambos como meio de comunicação.

Enquanto morava na ilha a bandeira vermelha fazia parte do meu contexto cultural. No entanto, tendo aprendido novos saberes dentro do espaço escolar e em outros espaços, acabei não utilizando aquele saber outro. Em sala de aula, meu ponto de vista de professora não me permitia ver o lençol como um meio de comunicação.

² Essa é a forma como Paiacan se refere às letras.

³ A Ilha do Boqueirão situa-se na Baía de Guanabara.

Apesar de buscar estar atenta aos saberes trazidos pelos alunos, tinha em mente os meios de comunicação considerados pela escola e por isso, num primeiro momento, não conseguia compreender a fala do meu aluno. Só após sua explicação eu pude compreender.

Von Forster em seus estudos sobre visão e conhecimento afirma que (...) *ver equivale a um insight em que se chega à compreensão com o auxílio de todas as explicações, metáforas, parábolas que estão à disposição*. O autor conclui que não se vê com os olhos, mas com o cérebro. *Devemos compreender o que vemos ou, do contrário, não o vemos*. (1996:71) Refletindo sobre o que dizem Bakhtin e Von Forster a discussão do lençol ficou mais clara e pude perceber conflitos semelhantes em outros momentos.

No movimento de estudo que eu e tantas professoras fazemos, encontramos inúmeros questionamentos: como incorporar as expressões das classes populares aos conteúdos curriculares da escola? Como, na prática, abrir as portas para a diversidade cultural, presente em nossa sociedade? Como fazer com que as vozes das classes populares tenham ressonância dentro da escola? Como podemos romper com a hierarquia de saberes ideologicamente construída? E, sobretudo, discutir com os alunos o sentido político da desqualificação de seus saberes.

Considerações finais

Os alunos apontam caminhos abertos pela sabedoria criada ao longo da vida, mas ainda ficam indagações: Como construir uma educação que respeite os saberes dos alunos e os coloque em diálogo com os saberes escolares? Como construir uma concepção de educação que ajude o trabalhador a avançar? Um trabalhador rural parece ter a resposta. Em diálogo com Carlos Rodrigues Brandão (1986), Ciço aponta o caminho:

Como o senhor mesmo disse o nome: “educação popular”, quer dizer, dum jeito que pudesse juntar o saberzinho da gente, que é pouco, mas não é, eu lhe garanto, e ensinar o nome das coisas que é preciso pronunciar pra mudar os poderes. Então era bom. Então era. O povo vinha. Vinha mesmo e havia de aprender. E esse, quem sabe? É os saber que tá faltando pro povo saber?

Contudo, abrir as portas da escola para o povo e, mais do que isso, promover o encontro de saberes, ameaça aos que hoje estão no poder, pois pode trazer à tona a força e a vitalidade das classes populares e desestabilizar uma ordem social perversa que tem como prioridade a acumulação do capital. Talvez, por isso, o caminho apontado por Cicho não seja tão fácil de ser trilhado. Ainda assim, se a sociedade capitalista sufoca os saberes do povo, este vai criando brechas para recriar a vida. Às vezes, é preciso aguçar os sentidos para perceber invenções de saberes e também recriações da própria vida severina, mas ainda sim, vida.

O grande desafio da escola, principalmente na Educação de Jovens e Adultos, é construir uma prática que respeite, resgate e valorize os saberes que os alunos trazem e que não só aproxime o saber da escola desse saber, como também permita aos alunos o acesso a coisas novas. Esse é um movimento difícil, pois fomos formados dentro da concepção bancária de educação, que tem o conhecimento como algo externo ao aluno, a ser armazenado por ele. Ao professor cabe a transmissão do conhecimento.

A busca por romper com essa concepção faz com que tenhamos que reconhecer nossa inconclusão enquanto seres humanos e nos colocarmos num movimento constante de aprendizado no dia-a-dia com os alunos, com outras professoras, com os estudiosos do campo da educação e, sobretudo na reflexão sobre o cotidiano escolar e suas práticas educativas.

Referências Bibliográficas

ALVES, Nilda & OLIVEIRA, Inês Barbosa (org.). **Pesquisa no/do cotidiano das escolas - sobre rede de saberes**. 2ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 10ed. São Paulo: HUCITEC, 2002.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A questão política da educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

CERTEAU, Michel de, GIARD Luce & MAYOL Pierre; tradução de Ephraim F. Alves e Lúcia Endlich Orth. **A invenção do Cotidiano 2: morar e cozinhar**. 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. 4ed. São Paulo: Olho d'água, 1994.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 8 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 9 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FOERSTER, Heinz Von. **Visão e Conhecimento: disfunções de segunda ordem**. *In Novos Paradigmas, Cultura e subjetividade*. Dora Fried Schnitman (Org.) Porto Alegre, Artes Médicas, 1996.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, Emblemas, Sinais: morfologia e história**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

MELO NETO, João Cabral de. **Poesias completas: 1940-1965**. 4 ed Rio de Janeiro: José Olympio, 1996.

ONG, Walter. **Oralidade e cultura escrita: a tecnologização da palavra**: tradução Enid Abreu Dobránsky. Campinas:SP: Papirus, 1998.