

O DIREITO À LITERATURA COMO IDENTIDADE E MEMÓRIA NA ESCOLA

Vanderleia da Silva Oliveira
Doutora em Letras – UENP-CP/CRELIT
(vances@brturbo.com.br)

Thiago Alves Valente
Doutor em Literatura e Vida Social– UENP-CP/CRELIT
(kantav2005@gmail.com)

RESUMO: Este artigo inscreve-se nos estudos de oralidade, identidade e memória por meio do relato de uma experiência realizada entre pesquisadores, professores e alunos da rede pública de ensino do Paraná. O projeto foi executado durante 2009, levando questões de construção da memória coletiva para dentro da escola como fonte de trabalhos com a linguagem.

Palavras-chave: Narrativa; Identidade; Memória

ABSTRACT: This article is enrolled in the orality, identity, and memory studies by means of the report of an experience carried out among researches, teachers, and students from public education school of Parana state. The project was conducted during 2009, taking questions of collective memory into the school as source of works involving the language.

Keywords: Narrative; Identity; Memory

Texto de 1988, “O direito à literatura” (*in* Vários Escritos, 1995), de Antonio Candido, é uma referência não só para questões de literatura e direitos humanos, mas também para aspectos da fabulação ou da narrativa como elemento de organização individual e social.

Embora pareça lugar comum, a correlação que o autor faz entre racionalidade técnica e irracionalidade do comportamento humano infelizmente não tem perdido sua força (CANDIDO, 1995, p.235): “Assim, com a energia atômica podemos ao mesmo tempo gerar força criadora e destruir a vida pela guerra; com o incrível progresso industrial aumentamos o conforto até alcançar níveis nunca sonhados, mas excluímos dele as grandes massas que condenamos à miséria”. Para Candido (1995, p.239), pensar em direitos humanos tem um pressuposto: “reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo”. E a necessidade de fabulação, como ele mesmo mostra ao longo do texto, é necessidade humana.

A simples informação, pois, não se confunde com a narrativa. Benjamim (1983, p. 62), distingue-as da seguinte forma:

O mérito da informação reduz-se ao instante em que era nova. Vive apenas nesse instante, precisa entregar-se inteiramente a ele, e, sem perda de tempo, comprometer-se com ele. Com a narrativa é diferente: ela não se exaure. Conserva coesa a sua força e é capaz de desdobramento mesmo depois de passado muito tempo.

Narrar é um fazer distinto de informar. Candido (1995, p.241) recorre ao ponto de vista do sociólogo francês Padre Louis-Joseph Lebret, afirmando que os bens incompreensíveis, ou seja, indispensáveis, são também aqueles que “garantem a integridade espiritual”. A memória, pois, juntamente com o ato de se reconhecer em um meio cultural e social, liga-se a esse estado de coisas. Ao se mostrarem alheios à própria história, os membros de uma sociedade não efetivam um processo de conhecimento e autoconhecimento que permita a constituição identitária do grupo e de si mesmo.

Na terceira parte de seu texto, Candido (1995, p.242) lembra que “não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação”. Apesar de se restringir à literatura, se tivermos em vista o narrar, pode-se estender o fato para além dos limites literários, trazendo a ideia tão enfatizada pelo autor de construção do texto como elemento humanizador:

De fato, quando elaboram uma estrutura, o poeta ou o narrador nos propõem um modelo de coerência, gerado pela força da palavra organizada. Se fosse possível abstrair o sentido e pensar nas palavras como tijolos de uma construção, eu diria que esses tijolos representam um modo de organizar a matéria, e que enquanto organização eles exercem papel ordenador sobre a nossa mente (p. 245).

Podemos compreender, portanto, que a construção da memória e da identidade ocorrem fundamentalmente pelo narrar:

A organização da palavra comunica-se ao nosso espírito e o leva, primeiro, a se organizar; e, seguida, a organizar o mundo. Isto ocorre desde as formas mais simples, como a quadrinha, o provérbio, a história de bichos, que sintetizam a experiência e a reduzem a sugestão, norma, conselho ou simples espetáculo mental (p. 246).

Numa época de informação abundante e corrente, produções culturais amplamente aceitas como os filmes hollywoodianos trazem modernos heróis com velhos problemas: a identidade. Para alcançar o reconhecimento de si mesmo, sejam os tão explorados Superman e Batman, sejam os mais recentes Homem-Aranha¹ e Wolverine², as personagens tem de desvendar em meio às aventuras o que são e ao que vieram. Sem essas respostas, a própria condição de herói passa a ser questionada diante da falta de referência à constituição de suas identidades como tal.

Entre os diferentes lugares da cultura, a cultura popular, de massa ou erudita – categorias sobre as quais não nos deteremos – o tema constante da busca do passado pelo presente acena conjuntamente com a fabulação para a necessidade humana de preservação da memória.

Quanto àqueles valores que reputamos como indispensáveis à “formação” do sujeito civilizado é importante lembrar o que Candido (1995, p.249) estabelece sobre o conceito de humanização:

Entendo aqui por humanização (já que tenho falado tanto nela) o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor.

Na contramão de experiências culturais cuja superficialidade não barra a mutilação da personalidade, à escola apresenta-se a imensa tarefa de preservar e reinventar cotidianamente a memória coletiva. Nesse âmbito, inscrevem-se tentativas de transformar a potencial torrente de informações em fonte de memória e esta em elemento gerador de reconhecimento identitário. Afinal, sem isso, dificilmente conseguimos nos aproximar da “realidade dos alunos”, meta das mais cobradas pelos pedagogos de nosso tempo quanto ao professor da educação básica.

¹ Columbia Pictures Corporation / Sony Pictures Entertainment. Trilogia: 2002, 2004 e 2007.

² 20th Century Fox Film Corporation, 2009.

Partindo do princípio de que a escola tem a tendência a burocratizar a linguagem, “desistoricizando-a e enrijecendo-a nos rituais que tradicionalmente a domesticam: a cópia, o ditado, a redação como atividade isolada” (SILVA, 2001, p. 10), ao buscarmos caracterizar a escola como local de preservação da memória também buscamos o estabelecimento de processos mais proveitosos para professores e alunos da rede pública de ensino.

A fragmentação do mundo e o titubear dos heróis modernos podem explicar em boa medida o porquê do interesse, ainda que muitas vezes escamoteado, das novas gerações pela constituição de sua identidade, como indica Citelli (2002, p. 17):

A força dos meios de comunicação junto às sociedades modernas tem provocado uma série de alterações nos modos de os grupos humanos se relacionarem com o conhecimento e mesmo com a informação. Em maior ou menor grau nossas formas de ver e de sentir sofrem as influências das sequências fragmentadas, da rapidez, da linearidade, da presença marcante da imagem. Tais procedimentos, para nos restringirmos aos mais evidentes, têm alcançado o universo da escola e das conseqüentes ações desenvolvidas pela educação formal.

Sobre os professores, o autor acrescenta que há uma dificuldade operacional para trabalharem textos que fujam àqueles tipos comumente presentes no livro didático. Muitas dessas linguagens “lhes são absolutamente desconhecidas, o que torna impossível considerá-las tanto para efeito de incorporação a novas práticas didáticas como para submetê-las a qualquer crivo crítico” (2002, p. 23).

Trabalhar com outras linguagens exige uma postura não de quem pesquisa, mas também de quem se dispõe a compreender a língua como uma rede complexa de relações de poder. Adentra-se, então, o terreno da didatização, processo que pode ocorrer em dois níveis, de acordo com Silva (2001, p. 32):

O primeiro nível de didatização é o encontrado no livro didático: o autor do manual seleciona os textos que, no geral, não foram escritos visando ao ensino e elabora um trabalho sobre eles. Assim, o professor, ao adotar o livro, ou ao consultá-lo, estará lançando mão de textos já didatizados, sendo apenas um transmissor do processo de didatização do material que leva a seus alunos.

O segundo nível é aquele em que o educador pode instituir-se como um sujeito do processo, pesquisando textos em diversas fontes e trazendo-os para a sala de aula, com a sua proposta de trabalho.

O segundo nível pode ocorrer, pelo menos, de três formas diferentes: 1) o professor recorre a outros manuais, deles retirando seu material; 2) o professor só utiliza textos de outros manuais e propõe sua própria atividade; 3) a terceira, o educador pesquisa diretamente em jornais, revistas, livros elaborando seu próprio material.

Com a terceira postura, o professor “se instaura como sujeito do processo de didatização. Nesse momento, tem-se o segundo nível propriamente dito” (p. 32).

É preciso lembrar que o processo de didatização implica, necessariamente, a apropriação de um discurso, como bem coloca Citelli (2002) que tende a se tornar “em ruínas”. Situação que atinge a própria tessitura textual. Nesse contexto, operou-se no projeto a seguir descrito a tentativa de se encontrarem discursos fundamentados na memória coletiva da instituição escola e, ao mesmo tempo, elementos compósitos da identidade de seus alunos.

Oralidade e letramento apresentaram-se, assim, como elementos balizadores de nosso trabalho. Para Marcuschi (2007, p. 14):

Hoje, é impossível investigar *oralidade* e *letramento* sem uma referência direta ao papel dessas duas práticas na civilização contemporânea. De igual modo, já não se podem observar satisfatoriamente as semelhanças e diferenças entre *fala* e *escrita* (o contraponto formal das duas práticas acima nomeadas) sem considerar a distribuição de seus usos na vida cotidiana. Assim, fica difícil, se não impossível, o tratamento das relações entre estas últimas, centrando-se exclusivamente no código. Mais do que uma simples mudanças de perspectiva, isto representa a construção de um novo objeto de análise e uma nova concepção de língua e de texto, agora vistos como um conjunto de práticas sociais.

Como um conjunto de práticas sociais, possíveis de serem didatizadas na escola, os discursos recolhidos nas pesquisas devem passar, em primeiro lugar, por uma transcodificação adequada, entendendo-se esta como o registro escrito mais próximo possível da fala, sem se perder a dimensão social da língua, como aponta o autor (MARCUSCHI, 2007, p.16), “uma vez adotada a posição de que lidamos com práticas de letramentos e oralidade, será fundamental considerar que as línguas se

fundam em usos e não o contrário”. Com efeito, acreditar na possibilidade de trazer um discurso externo para dentro da escola leva, em última análise, à conclusão de que é impossível tão somente reproduzir no espaço escolar todas as condições que conformam, quando não estruturam, o discurso do outro.

Ao optar por uma perspectiva sociointeracionista, o autor afirma que fala e escrita apresentam dialogicidade, usos estratégicos, funções interacionais, envolvimento, negociação, situacionalidade, coerência e dinamicidade. Conclui ele que (MARCUSCHI, 2007, p. 37) “a hipótese que defendemos supõe que: as diferenças entre fala e escrita se dão dentro do continuum tipológico das práticas sociais de produção textual e não na relação dicotômica de dois pólos opostos”.

Se a transposição de um discurso para outro meio implica novas leituras sobre o mesmo discurso; se a didatização de um texto pode esvaziar parte significativa de seu próprio discurso; se nem todos os discursos são passíveis de estarem na escola, uma vez que é uma instituição educativa, isto é, subordinada a amplas escolhas sociais, é preciso pensar a pertinência de um projeto que tenha a pretensão de trabalhar com discursos extra-oficiais sem se perder a dimensão dos instrumentos de aferição dos resultados almejados desde as etapas iniciais.

Isso significa pensar, em primeiro lugar, o registro dos discursos não oficializados pela escola, de modo a se realizar abordagens rigorosas quanto ao tratamento dado a essas histórias. A linguagem ali registrada, ao passar pela retextualização como propõe Marcuschi (2007), oferece a possibilidade de se depreender elementos para reflexão e pesquisa sobre a linguagem. As histórias registradas oferecem não só narrativas de vida, antes a linguagem demonstra sua historicidade por meio de estratégias discursivas que, inevitavelmente, passarão por um processo de didatização na escola.

Como se vê, não há como fugir do entorno característico da instituição educadora, o que seria negar sua natureza. Isso, porém, não é fator negativo para um trabalho que pretende abordar discursos à margem da escola; é uma condição, um estado, possível e passível de alteração mediante a incorporação e reflexão sobre esses discursos.

No período de 2005 a 2007, sob a coordenação do Núcleo Regional de Educação de Cornélio Procópio, Paraná, e orientações dos professores do

Departamento de História, da Universidade Estadual de Londrina (UEL), do Departamento de Letras e Geografia, da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), campus Cornélio Procópio, foram realizadas pesquisas sobre história e memória local, envolvendo professores e alunos da educação básica, bem como a comunidade em que estavam inseridos, todos abrigados no projeto intitulado “Contação de Histórias do Norte do Paraná”.

O projeto teve como objetivo a investigação da memória e história local vista como um recurso pedagógico a fim de dinamizar o processo de ensino e aprendizagem.

Em 2008, o NRE-CP se propôs a dar continuidade ao projeto, mantendo a parceria com as IES citadas. No entanto, sob novo enfoque. Desse modo, a UEL apresentou a proposta de aprofundar os temas trabalhados anteriormente, intensificando os estudos sobre o material já produzido na primeira etapa do projeto, especificamente na área de História. A UENP, por meio do grupo de pesquisa “Crítica e Recepção Literária” (CRELIT), em sua linha de pesquisa “Leitura e Literatura na escola”, propôs o subprojeto “Atividades Epilinguísticas na escola: oralidade, leitura e escrita”. Direcionado a professores do ensino fundamental e médio da rede pública, ele pretendia concentrar esforços na discussão de metodologias e estratégias específicas de ensino-aprendizagem, alicerçadas em reflexões sobre o uso da língua em suas diferentes manifestações. O suporte metodológico se fez por meio da leitura de referenciais teóricos da estética da recepção e de teorias da enunciação. Exploravam-se quatro eixos de reflexão: 1) oralidade; 2) leitura de texto não-verbal; 3) leitura de texto verbal; 4) escrita. O projeto geral, a partir daí, passou a se compor por duas frentes de trabalho.

A primeira, intitulada “Rádio escola: meio e instrumento de aprendizagem”, voltou-se para a comunicação midiática como estratégia de aproximação do aluno do Ensino Médio com a Língua Portuguesa por meio de uma rádio-escola, levada a termo numa escola do município de Leópolis-PR. A segunda, especificamente abordada neste texto, teve como objeto os relatos orais de profissionais ligados a duas escolas selecionadas como espaço de pesquisa, em Cornélio Procópio-PR. Um espaço significativo para os alunos que, como é reconhecido pelos educadores, nem sempre é assim considerado pelos estudantes.

“Identidade e memória em narrativas de idosos: espaço escolar” efetivou-se com a parceria de duas professoras de Língua Portuguesa e Literaturas de escolas situadas em diferentes localidades. Para a execução do projeto, seguiram-se as seguintes etapas:

- 1) Leitura e discussão de textos teóricos: narrativa, identidade e memória foram temas do trabalho realizado entre os professores participantes com o intuito de se afinarem conceitos para a execução do trabalho. A problematização contribuiu para que o enfoque sobre a linguagem fosse privilegiado, evitando-se, porém, perder material propício à pesquisa de outras áreas do saber.
- 2) Elaboração de metodologia para a realização das entrevistas: como se tratavam de duas comunidades distintas, foram combinadas estratégias de abordagem e roteiro para que os dados pudessem posteriormente passar por instrumentalização adequada para as leituras e interpretações necessárias. Nesse aspecto, os professores universitários fizeram visitas às turmas do Ensino Médio para reforçar o intuito da pesquisa entre os alunos, ou seja, a coleta das narrativas de pessoas ligadas profissionalmente às respectivas escolas, levando a um reconhecimento das possíveis histórias sobre a instituição e as muitas pessoas que por ali passaram ao longo do tempo.
- 3) Levantamento dos profissionais aposentados identificados como fonte de memória: as listas foram compostas com a decisiva colaboração dos alunos, os quais recorreram aos funcionários em atividade na instituição de ensino e também às próprias famílias como referência para localizarem os potenciais entrevistados.
- 4) Entrevista e armazenagem dos dados: com os equipamentos cedidos pela instituição de ensino superior e aparelhos dos próprios alunos, os grupos de estudantes executaram as entrevistas sob orientação das professoras. Os dados em áudio e vídeo foram armazenados em arquivo digital via MP3 e suporte VHS.

5) Utilização didática do material: diante do volume de informações, optou-se por trabalhar com amostragem. Cada grupo, em sala de aula, fez um exercício incipiente de registro da entrevista. Com a orientação das professoras, esses relatos tomaram forma de entrevista “escrita”, gênero comum em revistas e jornais.

Como parte final do projeto, realizou-se apresentação dos trabalhos escolares em evento público, com presença dos alunos e entrevistados. O material gravado ficou alocado no campus da UENP de Cornélio Procopio.

Ainda que se queira evitar o lugar comum, e atrelar sabedoria e velhice numa só caracterização, Benjamin (1983, p. 65) nos faz pensar nossos entrevistados como cronistas contemporâneos, lançando sobre nosso tempo o desafio do narrar:

(...) a diferença que há entre aquele que *escreve* História, o historiador, e aquele que *narra*, o cronista. O historiador está obrigado a explicar, de uma maneira ou de outra, os incidentes de que trata; não pode, em circunstância alguma, contentar-se em apresentá-los como peças exemplares do mundo. Mas é exatamente isso que o cronista faz, com ênfase especial nos seus representantes clássicos, os cronistas da Idade Média, precursores dos historiadores modernos. Na medida em que eles subordinavam a historiografia ao plano divino da salvação, que é imperscrutável, livravam-se de antemão do peso da explicação demonstrável. Entra em seu lugar a interpretação, que nada tem a ver com o encadeamento preciso dos acontecimentos, mas com a maneira de enquadrá-los no curso insondável do universo.

Nesse sentido, as conversas dos alunos com os profissionais da educação aposentados permitiu a construção de outras referências para os estudantes, mobilizados por elementos marcantes do momento histórico vivenciado pelos entrevistados em suas comunidades de atuação. O roteiro que os alunos tinham em mãos dividia-se em quatro blocos: 1- Dados pessoais, composto por nome completo, endereço, data e local de nascimento, função na escola, período de trabalho na instituição; 2- Espaço escolar, abrangendo questões sobre o espaço físico da escola, rotina de trabalho, condições do funcionalismo público da época, companheiros de trabalho e contatos ou informações sobre esses colegas do

funcionalismo; 3- Relações interpessoais na escola, constituído por comparações entre a escola de “hoje” e a de “antigamente”, relacionamento com alunos, professores e funcionários, fossem profissionais, fossem pessoais; 4- Relações da comunidade com a escola, abarcando o relacionamento dos pais com o ambiente escolar, os eventos sociais, a presença da família e a relação pessoal do entrevista com seu antigo local de trabalho.

Como exemplo, registra-se a seguir a entrevista com uma das professoras relacionadas no levantamento inicial dos profissionais aposentados:

I - DADOS PESSOAIS:

Entrevistador: Qual seu nome completo?
Senhora Dahila: Dahila de Almeida Dias³.

Entrevistador: Qual sua data de nascimento?
Senhora Dahila: Eu nasci no dia 28 de dezembro de 1930.

Entrevistador: Onde nasceu?
Senhora Dahila: Em Cornélio Procópio.

Entrevistador: Qual seu endereço?
Senhora Dahila: Rua Paula Gomes, 220, Cornélio Procópio.

Entrevistador: Qual era seu trabalho na escola?
Senhora Dahila: Nada mais do que professora. Às vezes ajudava na cozinha.

Entrevistador: Em qual período esteve ligada a ela?
Senhora Dahila: Trabalhei de 1955 a 1994, portanto foram 39 anos de dedicação. Nunca tirei licença especial.

II – ESPAÇO ESCOLAR

Entrevistador: Como era o espaço físico da escola em sua época?
Senhora Dahila: Tudo começou em um barracão de uma serralheria. Uma parte da serralheria foi dividida em salas pequenas que abrigava grande número de alunos. Era difícil transitar entre as carteiras. Nessa época, o colégio tinha o nome de Ângelo Mazaroto. Depois da serralheria, nos passamos para o espaço onde hoje é a faculdade, na rua Portugal. E o colégio era conhecido com “Segundo Grupo”. Deste espaço, fomos para o prédio onde hoje é o Zulmira, que na realidade, era um prédio velho que abrigava o Colégio Castro Alves. Foi feita uma construção nova para o Colégio Castro Alves, onde funciona até hoje, e nós passamos a ocupar o espaço antigo.

³ Todos os entrevistados cederam gentilmente os direitos autorais da entrevista para a UENP-CP, bem como autorizaram a divulgação dos nomes e do conteúdo.

Depois de um tempo, o “Segundo grupo passou a se chamar Zulmira Marquesi da Silva”.

Entrevistador: Como era sua rotina de trabalho?

Senhora Dahila: Todos os dias, logo cedo, eu estava na escola. Os alunos recebiam muito bem os professores.

Entrevistador: Como era ser funcionário público naquela época?

Senhora Dahila: Era bom. Nós tivemos diretores muito bons como o seu Nelson Jacometti, o Tônico.

Entrevistador: Quais pessoas trabalhavam com você?

Senhora Dahila: A Guiomar, a Anita Cotrin, a Marilda, a Onésia. Como foram muitos anos no colégio, eu trabalhei com muita gente. Se eu começar a falar eu posso esquecer de alguém.

Entrevistador: Você ainda tem contato com algumas delas? Elas ainda trabalham na escola?

Senhora Dahila: Eu tinha muito contato com a Marilda. Mas as pessoas que trabalharam comigo naquela época já aposentaram. Algumas já até morreram.

III – RELAÇÕES INTERPESSOAIS NA ESCOLA

Entrevistador: Você ainda visita a escola?

Senhora Dahila: Às vezes. Eu tenho muita amizade com as meninas que trabalham na secretaria, a Marines, a Irene.

Entrevistador: Você nota diferenças entre a escola de hoje e de seu tempo?

Senhora Dahila: Sim. Antes era bem melhor, pois hoje o professor não tem mais o domínio dos alunos. Depois que criaram o Estatuto da Criança e do Adolescente tudo piorou, a gente não vê mais respeito dos alunos para com os professores.

IV – RELAÇÕES DA COMUNIDADE COM A ESCOLA

Entrevistador: Como os pais participavam da vida escolar?

Senhora Dahila: Os pais participavam bastante. Eu mandava bilhete e conversava com os pais sempre que precisava.

Entrevistador: Que eventos eram realizados na escola?

Senhora Dahila: Festas juninas, que eram muito boas, todo mundo participava, os pais, os alunos, os professores. O pátio enchia de gente, era uma delícia! Tenho saudades daqueles eventos.

Entrevistador: Qual era a importância da escola para as famílias?

Senhora Dahila: Era tudo! Agora hoje, os pais querem que os professores deem a educação que eles deveriam aprender em casa,

mas essa não é a educação do professor. A obrigação do professor é ensinar e não educar.

Entrevistador: Qual a importância da escola para você? E desta escola?

Senhora Dahila: A escola era tudo. Eu gostava dos eventos, de dar aula, gostava dos alunos. Eu sinto muita falta da escola.

Como os alunos foram orientados a não confrontar as opiniões dos entrevistados, as informações que se apresentam fluem de modo a permitir aos pesquisadores de áreas como Educação, Sociologia e Letras o acesso a compreensões diversas da realidade de um dado momento histórico. É assim que percebemos a entrevistada fazer uma referência negativa ao **Estatuto da Criança e do Adolescente**, o que pode ser abordado de modo instigante por pesquisas de campo, por exemplo, que almejem aferir dados sobre a relação efetiva dos funcionários da escola com leis desse tipo.

O quadro de funcionários que os alunos tinham em mãos ajudou mais que simplesmente localizar este ou aquele nome. Também permitiu o esboço de um mapa de relacionamentos diretamente relacionado às visões de mundo coletivizadas pelo grupo procurado para a entrevista. Assim, a entrevista a seguir registrada ocorreu com o diretor citado pela professora Dahila:

I - DADOS PESSOAIS:

Entrevistador: Qual seu nome completo?

Senhor Nelson: Nelson João Jacometti.

Entrevistador: Qual sua data de nascimento?

Senhor Nelson: 11 de outubro de 1933.

Entrevistador: Onde nasceu?

Senhor Nelson: Lençóis Paulista - SP

Entrevistador: Qual seu endereço?

Senhor Nelson: Rua Diamante, nº. 46, Jardim Pérola, Cornélio Procópio.

Entrevistador: Qual era seu trabalho na escola?

Senhor Nelson: Professor de Educação Física e mais tarde diretor.

Entrevistador: Em qual período esteve ligada a ela?

Senhor Nelson: Desde 1971 a 1993

II – ESPAÇO ESCOLAR

Entrevistador: Como era o espaço físico da escola em sua época?

Senhor Nelson: O Zulmira Marchesi era uma escola que tinha deficiências. Tem a parte interna e externa, Na parte externa, a escola não possuía muro nos fundos, precisava de muitas melhorias. Quando eu assumi a direção, o muro da frente era baixinho, os alunos entravam por onde queriam. Então fizemos algumas campanhas como almoços e conseguimos a verba para construir o muro, fechar a escola. Naquela época havia uma pequena verba para completar a merenda. Fizemos também a parte de proteção da merenda, pois os alimentos ficavam jogados em cima de um tablado. Fizemos prateleiras de mármore. As salas eram ociosas, cedíamos para a faculdade, o que nos trazia problemas, pois os alunos tinham acesso de saída também pela faculdade.

Entrevistador: Como era sua rotina de trabalho?

Senhor Nelson: Eu trabalhava das 8h ao meio dia, das 13h às 17h, e das 19h às 23h. O diretor tem uma missão dentro da escola, de dirigir mais a parte administrativa, procurar manter a escola num bom nível, ter amizade com todos os funcionários, professores e alunos. Fiscalizar e orientar toda a escola desde a merenda até os alunos.

Entrevistador: Como era ser funcionário público naquela época?

Senhor Nelson: Acredito que como hoje. Servir ao estado não muda muito.

Entrevistador: Quais pessoas trabalhavam com você?

Senhor Nelson: Agora é difícil, 16 anos atrás não é fácil de lembrar. Na administrativa a Marines, a Patrícia, a Marli na vice-direção. As professoras Ilda, Sueli Duci, o professor Tonico, a Salete. Não me lembro mais. Como professores eram muitos.

Entrevistador: Você ainda tem contato com algumas delas? Elas ainda trabalham na escola?

Senhor Nelson: Sim, principalmente a professora Marli, a Marines. De vez em quando a gente conversa.

III – RELAÇÕES INTERPESSOAIS NA ESCOLA

Entrevistador: Você ainda visita a escola?

Senhor Nelson: Muito pouco.

Entrevistador: Você nota diferenças entre a escola de hoje e de seu tempo? Quais diferenças?

Senhor Nelson: A escola de ontem era uma, a de hoje é outra. O prédio passou por uma excelente reforma, aliás, uma reconstrução. Os professores chegavam a tropeçar por falta de tacos nos corredores e nas salas de aula.

Entrevistador: Em relação aos alunos:

Senhor Nelson: Eu acredito que seja melhor um pouquinho. Eu não tenho nada que reclamar dos alunos de ontem, porque sempre que eram chamados atendiam. Eram alunos bons também. Na minha época, aqui era muito bom.

Entrevistador: Em relação aos professores:

Senhor Nelson: Eu acredito que o corpo docente da escola foi muito bom aqui no Zulmira, aliás, tínhamos excelentes professores aqui.

Em relação aos funcionários:

Senhor Nelson: Não tínhamos funcionários ruins. Não sei da realidade de hoje, mas acho que também são pessoas capacitadas.

IV – RELAÇÕES DA COMUNIDADE COM A ESCOLA

Entrevistador: Como os pais participavam da vida escolar?

Senhor Nelson: Eles participavam bastante. O Divonzir e o seu Carlito Graciano, da farmácia merecem destaque, pois foram presidentes da APM Associação de Pais e Mestres. Eles ajudavam demais. Foram muito bons.

Entrevistador: Que eventos eram realizados na escola?

Senhor Nelson: Eventos que foram realizados na época, foram algumas festas Juninas, algum almoço comemorativo. O que me marcou mais foi uma festa de encontro dos ex-diretores que foi feita, uma excelente comemoração. Um reencontro dos ex-diretores, promovido pela parte administrativa da escola, direcionada pela professora Sueli Ducci.

Entrevistador: Qual era a importância da escola para as famílias?

Senhor Nelson: Eu acredito na importância da escola perante o aluno e à família. Hoje ela continua tendo tanta importância ou mais ainda do que antes, porque hoje muitos não conseguem nada na vida estudando, imagine sem o estudo.

Entrevistador: Qual a importância da escola para você? E desta escola?

Senhor Nelson: [emocionado, voz embargada] Foi um pedaço de mim, porque nós vivemos aqui muito tempo. Foi uma parte, um pedacinho da gente, que deixamos aqui, dentro da escola. Fiz muitos amigos. Às vezes chegam e falam “o professor”, mas eu não sou mais professor, e ainda carrego essa designação. O meu nome está ligado à minha função.

Cada entrevista, evidentemente, abre muitos caminhos para pesquisas escolares e acadêmicos. Porém, é preciso registrar que a curta experiência com alunos e professores da rede de educação básica reafirma o caráter da universidade como instituição fomentadora de cultura. Sobretudo, como entidade responsável pela memória coletiva e esta, conseqüentemente, como referência para as leituras e

compreensões individuais. Encerrando, recorreremos a Benjamim mais uma vez (1983, p. 74):

(...) o narrador entra na categoria dos professores e dos sábios. Ele dá conselho – não como provérbio: para alguns casos – mas como o sábio: para muitos. Pois lhe é dado recorrer a toda uma vida. (Uma vida, aliás, que abarca não só a própria experiência, mas também a dos outros. Àquilo que é mais próprio do narrador acrescenta-se também o que ele aprendeu ouvindo.) Seu talento consiste em saber narrar sua vida; sua dignidade em narrá-la inteira. O narrador é o homem que poderia deixar a mecha de sua vida consumir-se integralmente no fogo brando de sua narrativa.

Referências

BENJAMIN, W. O Narrador. In: **Textos Escolhidos**. São Paulo: Câmara Brasileira do Livro, 1983.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. **Vários escritos**. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CITELLI, Adilson O. Escola e meios de massa. In: CITELLI, Adilson O. (Coord). **Aprender e ensinar com textos**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2002. v. 3.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Ana C; SPARANO, Magali E; CARBONARI, Rosemeire; CERRI, Maria S. A. A leitura do texto didático e didatizado. In: BRANDÃO, Helena; MICHELETTI, Guaraciaba. (Coord.). **Aprender e ensinar com textos didáticos e paradidáticos**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001. v. 2.

<http://www.adorocinema.com/filmes> . Acesso em 13 dez. 2009.

<http://pt.wikipedia.org>. Acesso em 13 dez. 2009.