UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES

THAIS HELENA DE CAMARGO BARROS

Tecnologias da informação e comunicação (TICs) na educação:
professores – mediadores – mentores

São Paulo

2011

THAIS HELENA DE CAMARGO BARROS

Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) na educação:
professores – mediadores – mentores

Dissertação apresentada à Escola de Comunicações
e Artes da Universidade de São Paulo, para a
obtenção do título de Mestre em Ciências pelo
Programa de Meios e Processos Audiovisuais.

Orientador: Professor Doutor Gilson Schwartz

São Paulo

2011

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

Catálogo na publicação

Serviço de Biblioteca e Documentação

Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo

Barros, Thais Helena de Camargo

Tecnologias da informação e comunicação (TICs) na educação: professores – mediadores – mentores / Thais Helena de Camargo Barros – São Paulo: T. H. C. Barros, 2011.

228 p. : il.

Dissertação (Mestrado) – Escola de Comunicações e Artes / Universidade de São Paulo.

Orientador: Prof. Dr. Gilson Schwartz

1. Mentoring 2. Tecnologias da Informação e Comunicação 3. Cibercultura 4. Educomunicação 5. Professor 6. Psicanálise 7. Audiovisual

I. Schwartz, Gilson II. Título

CDD 21.ed. – 301

Nome: BARROS, Thais Helena de Camargo

Título: Tecnologias da informação e comunicação (TICs) na educação: professores – mediadores – mentores

Dissertação apresentada à Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, para a obtenção do título de Mestre em Ciência pelo Programa de Meios e Processos Audiovisuais.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____ Instituição _____

Julgamento _____ Assinatura _____

Prof. Dr. _____ Instituição _____

Julgamento _____ Assinatura _____

Prof. Dr. _____ Instituição _____

Julgamento _____ Assinatura _____

Dedicatória

A meus pais, Helena e Gilberto.

(in memoriam)

Agradecimentos

Ao meu orientador, e mentor, Professor Doutor Gilson Schwartz. Postura acolhedora desde sempre, em uma constante troca de experiências, saberes, questionamentos, projetos. Sempre mostrando que eu podia um pouco mais. Sempre me dando um pouco mais.

À Professora Doutora Leny Magalhães Mrech, com quem tenho vivido um aprendizado permanente, com profundidade e leveza e recebido orientações oportunas e instigantes, desde a Qualificação. Escuta atenta, incentivo a minha fala. Suporte para essa escrita.

Ao Professor Doutor Eugênio Bucci. Logo ao início do Mestrado, o encontro com um professor movido pela paixão de maneira contagiante. O valor do olhar crítico na Qualificação. E a expectativa de muitos outros encontros.

A Alexandre Barbosa, gerente do CETIC.br pelo apoio e disponibilização dos dados da pesquisa “TIC-Educação”.

À Patricia, que acompanhou cada momento dessa história em todas as conquistas e dificuldades, sustentada pelo amor de irmã.

Aos colegas da Cidade do Conhecimento: presenças queridas de trocas, questionamentos, planos e ações.

Aos colegas do Núcleo de Pesquisa em Psicanálise e Educação (NUPPE), com quem tenho aprendido muito a cada encontro.

Ao Instituto de Psicanálise Lacaniana (IPLA), espaço de descoberta de Lacan. E em especial, a Jorge Forbes.

À Teresa Genesini que esteve tão presente apoiando o começo deste trajeto.

À Beth Mazzuca Baptista que fez as transcrições com cuidado, competência e carinho e sempre esteve por perto, torcendo.

Um agradecimento muito especial aos professores, alunos e profissionais que generosamente se disponibilizaram a compartilhar ideias e sentimentos, os quais sustentaram minhas reflexões.

Aos professores que conheci ao longo da vida. Uns sem saber que lugar ocupar. Outros, inspiradores e provocativos. Todos deixando uma marca.

A todos os funcionários do Programa de Pós Graduação da ECA.

Ao CNPq pelo apoio no período entre novembro de 2009 e fevereiro de 2010.

À FAPESP pelo financiamento desta pesquisa desde março de 2010.

RESUMO

BARROS, T. H. C. **Tecnologias da informação e comunicação (TICs) na educação: professores – mediadores – mentores.** 2011. 228 f. Dissertação (Mestrado) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

Esta Dissertação tem como objetivo geral analisar a relação professor – aluno na cultura digital, identificando os possíveis lugares que o professor passa a ocupar neste contexto no qual os laços sociais vêm sendo re-configurados. No mundo globalizado, ou pós-moderno, a criação de conhecimento adquire lugar central na estrutura social e cultural e, em particular, nas instituições, com destaque para empresas e escolas. Novas maneiras de produzir, aprender, ensinar, consumir e relacionar-se têm sido permanentemente criadas. Um mundo em transformação no qual a inserção das tecnologias da informação e comunicação (TICs) é intensa, porém, não é o centro da discussão, como muitas vezes se afirma – ou critica – mas coloca o questionamento sobre como as pessoas incorporam esse novo modo de interação para sustentar tais mudanças. Os processos de aprendizagem ganham um destaque que se reflete em investimentos para gerar cenários que incentivem o conhecimento e a inovação e se apropriam cada vez mais de mídias audiovisuais que proporcionam ações pedagógicas mais criativas e amplas. Nas empresas a gestão de pessoas adquire maior complexidade, especialmente no aprimoramento dos processos de educação corporativa. Paralelamente, nas escolas a preparação para o mercado de trabalho é potencializada. A aproximação entre estes universos, adotada na presente pesquisa, tem caráter inovador, e provocador, na medida em que propõe a reflexão sobre a Educação - e mais especificamente a escola - na perspectiva da cultura organizacional, e não sob a ótica das teorias e práticas pedagógicas. Tal abordagem buscou sustentação teórica nos campos da Educomunicação, da Economia da Informação e da Psicanálise. Um dos princípios que norteia o estudo é o conceito de *mentoring*, processo que visa inspirar e provocar as pessoas na direção do desenvolvimento de suas potencialidades; sustentado pela troca, sem hierarquização de saberes, valoriza o aprendizado, a experimentação e a criação do conhecimento. Inserido desde o século XVIII no ambiente educacional, foi incorporado pelas empresas no século XX. Para discutir o lugar que o professor ocupa na cibercultura recorremos ao princípio de semblante, presente na psicanálise lacaniana, que fala da maneira pela qual o sujeito se mostra; aparência de que lança mão na tessitura do laço social. O estudo desdobrou-se em uma pesquisa de campo realizada em escolas da rede pública do Estado de São Paulo, através de observações do cotidiano das instituições e entrevistas em profundidade realizadas com professores e alunos. A pesquisa possibilitou constatar que a inserção das TICs nas escolas da rede pública está fortemente voltada à realização de atividades básicas, muitas delas, de gestão, e ocorre de maneira pontual. A questão relacional mantém-se no centro das atenções, e das expectativas, tanto de professores quanto de alunos. No cenário da cultura digital, o professor ainda se vê – e é visto – a partir do modelo há tempos estabelecido. Resultados que apontam para a importância da reflexão sobre os usos das TICs e, sobretudo, sobre possibilidades e necessidades de investimentos na formação de gestores e professores.

Palavras-chave: *Mentoring*, TICs, cibercultura, educomunicação, professor, psicanálise. audiovisual.

ABSTRACT

BARROS, T. H. C. **Information and communication technologies (ICT) in education: teachers - mediators - mentors.** 2011. 228 f. Dissertação (Mestrado) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

The overall objective of this dissertation is to analyze the teacher/student relationship in the digital culture, identifying the possible roles teachers are beginning to play in this context where social bonds are being reconfigured. In the globalized or post-modern world, the creation of knowledge has acquired a major place in the social and cultural structure, especially in institutions, among which companies and schools prevail. New ways of producing, learning, teaching, consuming and relating are being constantly created. A world undergoing transformation, in which the inclusion of Information and Communication Technologies (ICTs) is intense, however, is not at the center of discussions, as many times stated—or criticized. The question here is how people incorporate this new way of interacting to sustain such changes. Learning processes have won a distinct notability. This is reflected in investments to generate scenarios that stimulate knowledge and innovation and increasingly make use of audiovisual media, which provides for more creative and encompassing pedagogical actions. In companies, people management is becoming more complex, especially when it comes to corporate education processes. At the same time, at schools, the training for the job market is being potentialized. The approximation of these two universes, adopted in this research, has an innovative and provoking character to the extent that it proposes a reflection about Education—more specifically about school—under the perspective of the organizational culture, and not under the point of view of pedagogical theories and practices. This approach relied on theoretical bases in the fields of Educommunication, Information Economics and Psychoanalysis. One of the principles that guide the study is the concept of *mentoring*, a process which aims at inspiring and prompting people to develop their potentials. It is sustained by exchange with no hierarchization of knowledge, and values learning, experimenting and creating knowledge. Inserted into the educational environment back in the 18th century, this concept was incorporated by companies in the 20th century. In order to discuss the role of teachers in cyberculture, we based ourselves on the principle of likeness, present in lacanian psychoanalysis. This precept addresses how individuals show themselves, an appearance on which they rely when weaving social bonds. The study unfolded into a field research developed at public schools of the State of São Paulo, which observed the everyday life of the institutions, and conducted in-depth interviews with teachers and students. The research allowed verifying that the inclusion of ICTs at the schools of the public system frequently includes basic activities, many of which related to management, and occurs sporadically. The issue of relationship remains the center of attention, being some of the highest expectations of both teachers and students. In the scenario of digital culture, teachers still see themselves—and are seen—from the perspective of the long-established model. We obtained results that point at the importance of reflecting about the uses of ICTs, and, above all, the possibilities and the necessity of investing in the training of managers and teachers.

Key words: *Mentoring*, ICTs, cyberculture, educommunication, teacher, psychoanalysis, audiovisual.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	10
INTRODUÇÃO	12
1. UNIVERSOS VIRTUAIS: O CIBERESPAÇO - A CIBERCULTURA	20
1.1 CULTURA DIGITAL E EDUCAÇÃO	25
1.2 NOVAS MANEIRAS DE PRODUZIR, CONSUMIR, APRENDER, ENSINAR	28
1.2.1 DA MAIS-VALIA AO MAIS-DE-GOZAR: CAMINHOS DA ICONOMIA	31
1.3 PODEMOS FALAR TAMBÉM DE UMA NOVA COMUNICAÇÃO	35
2. EDUCAÇÃO, MENTORING E TECNOLOGIA	38
2.1 APRENDER ALÉM DOS MUROS DA ESCOLA - MODELO TRADICIONAL DE EDUCAÇÃO EM CHEQUE	40
2.2 MENTORING – ORIGEM DO TERMO, ENTENDIMENTOS, APLICAÇÕES	45
2.2.1 MENTORING E AS INSTITUIÇÕES: APROXIMAÇÕES COM COACHING E TUTORIA	46
2.2.2 MENTORING NOS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM	56
3. EDUCAR NA CULTURA DIGITAL	59
3.1 NOVAS ESTRUTURAS – NOVOS LAÇOS SOCIAIS	60
3.2 SABER E CONHECIMENTO	65
3.3 OS DIFERENTES LUGARES - APRENDER E ENSINAR ALÉM DOS MUROS DA ESCOLA	69
3.3.1 O TÊNUE GRADIENTE: EMISSOR – MEDIADOR – MENTOR	76
4. METODOLOGIA – CONSTRUÇÃO DO TEMA E DEFINIÇÃO DO CAMPO	79
4.1 ABORDAGEM METODOLÓGICA	82
4.2 O REFERENCIAL TEÓRICO	85
4.3 PROJETO “TIC-EDUCAÇÃO” – O PRÉ-CAMPO	88
4.3.1 ESTRUTURA DO PROJETO	88
4.3.2 PERFIL DAS ESCOLAS	93
4.4 DIRETRIZES PARA O APROFUNDAMENTO DA PESQUISA.	102
4.5 O QUE FOI ESCUTADO NO PRÉ-CAMPO	104
4.6 A ESCOLHA DAS ESCOLAS	115
5. A PESQUISA DE CAMPO	120
5.1 MAIS DO QUE O USO DA TECNOLOGIA: A EDUCAÇÃO, OS PROFESSORES E SEUS (MUITOS) LUGARES	122
5.2 O QUE DIZEM OS ALUNOS	144
CONSIDERAÇÕES FINAIS	158
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	169
ANEXOS	174
ANEXO A – ROTEIRO PARA ENTREVISTA PROJETO TIC-EDUCAÇÃO (PRÉ-CAMPO)	174
ANEXO B – ROTEIRO PARA ENTREVISTA (CAMPO)	175
ANEXO C - ENTREVISTAS COM PROFESSORES	178
ANEXO D - ENTREVISTAS COM ALUNOS	213

APRESENTAÇÃO

A minha vivência no ambiente corporativo ao longo de mais de vinte anos como consultora foi permeada por constantes aprendizados, mas também, indagações e conflitos.

Temas como aprendizagem, desenvolvimento, comunicação, *coaching* e *mentoring* sempre estiveram na pauta de discussões e se desdobravam em questionamentos de propósitos e aplicações de tais práticas, assim como em consciência dos riscos da ênfase no caráter instrumental e de algumas visões estritamente comportamentais sobre as dinâmicas das pessoas.

O interesse em aprofundar e expandir tais reflexões levou-me ao Mestrado; espaço e tempo em que já não se impunham exclusivamente os pontos de vista pragmáticos e instrumentais, tão voltadas aos resultados de curto prazo.

O ingresso na Academia oferecia ainda o estímulo do ambiente menos conhecido, do acesso ao tempo da experimentação, da exposição, da crítica e da inspiração.

O ambiente acadêmico permitiria explorar e integrar experiências mais diversificadas, buscando identificar iniciativas nas quais *coaching* e *mentoring* estivessem sendo realizados através de abordagens emancipatórias, uma vez que nas empresas a tendência predominante ainda é a de abordagens de caráter eminentemente adaptativo.

Assumi o compromisso de aprofundar perspectivas e abrir possibilidades a partir do ponto de vista comunicacional: trazer para o primeiro plano esse encontro entre dois ou mais que não é simétrico no sentido de se imaginar uma relação complementar, mas que rompe as barreiras do assimétrico em que se postula um saber desnivelado. Pensar e observar algo que se sustenta pela diferença, pela singularidade, pela troca de aprendizagem.

Simultaneamente, há tempos a minha aproximação com a psicanálise crescia, porém, sem eco no ambiente corporativo. Mais uma razão para buscar novos interlocutores sem, contudo, deixar de lado a prática cotidiana, seus desafios e embates.

Delineou-se então uma escolha teórica: a utilização dos conceitos da psicanálise como suporte e provocação. Usar como referência os pressupostos freudianos e lacanianos, não na

intenção de fazer um trabalho psicanalítico, mas de poder pensar a partir de um outro lugar. A sustentação desta escolha veio do engajamento em grupos de estudo de psicanálise.¹

Por fim, mas sem esgotar as inúmeras facetas desta vivência, não só cada vez mais vinha observando o crescimento da inserção das tecnologias da informação e comunicação (TICs) nas mais diversas situações, como crescia a curiosidade a respeito de impactos que este movimento traria para as relações humanas, nas suas diversas configurações.

¹ Participação sistemática nos seminários do Instituto de Psicanálise Lacaniana – IPLA (www.ipla.com.br) e Núcleo de Pesquisa em Psicanálise e Educação (NUPPE/FEUSP) coordenado pela Professora Doutora Leny Magalhães Mrech, que permitiu não só o aprofundamento de estudos psicanalíticos a partir de leitura de Lacan, como a interlocução com profissionais da Educação (perfil da maior parte do grupo), que trouxeram contribuições permanentes e importantes para meu trabalho.

INTRODUÇÃO

Aquilo que nas empresas se convencionou chamar de gestão de recursos humanos ou gestão de pessoas esteve orientado, em suas origens, para o estabelecimento de estratégias científicas, visando aumentar a eficiência produtiva.

Nonaka e Takeuchi (1997) apresentam este momento inaugural da administração científica que tem em Frederick W. Taylor seu fundador e cuja principal proposição era estabelecer “métodos e procedimentos ‘científicos’ para a organização e operação do trabalho.” (p. 41). Segundo os autores, neste modelo as experiências e visões dos trabalhadores não eram consideradas, estabelecendo-se uma clara distinção entre gerentes e operários. Seguem destacando que nas décadas de 1920 e 1930 os fatores humanos passaram a ser considerados como importantes nos processos produtivos, principalmente a partir dos estudos de Elton Mayo que indicavam que noções de pertencimento a um grupo e habilidades interpessoais influenciavam positivamente o processo produtivo. (p. 42). Entretanto, naquele momento a visão científica ainda se sobrepunha e os seres humanos continuavam sendo tratados como “máquinas que funcionam através de estímulo e resposta, com pouca capacidade de criação de conhecimento.” (idem)

A discussão sobre a influência das relações humanas no ambiente organizacional, assim como a construção e compartilhamento do conhecimento começavam a ter espaço no ambiente corporativo, ainda que de maneira frágil.

Muitos são os desdobramentos e experimentações que seguem ocorrendo nas organizações empresariais e no cenário econômico. Sobretudo a partir da segunda metade do século XX o mundo passa por grandes mudanças na estrutura social, nas relações políticas, na economia e no desenvolvimento acelerado de novas tecnologias, o que interfere de maneira intensa e transformadora nas relações interpessoais, nos processos de comunicação, nas dimensões de tempo e de espaço.

Na década de 1960, Peter Drucker apresentava suas primeiras considerações sobre o surgimento de uma nova sociedade estruturada no conhecimento. Anos depois retoma a questão colocando o conhecimento como vantagem competitiva para as empresas (DRUCKER, 1993). O autor apresenta uma análise das transformações mundiais, remontando ao século XIII (criação das cidades, do comércio, das primeiras universidades. Detém-se

posteriormente, no século XV (criação da imprensa, o Renascimento, o descobrimento da América, entre outros). Um novo salto leva ao século XVIII (invenção da máquina a vapor, revolução industrial, capitalismo, comunismo). Até aí, o conhecimento aplicado à produção de maneira instrumental. As mudanças nos meios de produção e geração de valor ocorridas no século XX colocam o conhecimento como o principal ativo. Uma transição da sociedade capitalista para a sociedade pós-capitalista. O autor que há décadas já se referia aos trabalhadores e ao trabalho a partir da perspectiva do conhecimento e da gestão reafirma e destaca a noção de “trabalhador do conhecimento”. E defende uma escola que prepare não só crianças e jovens, mas qualquer pessoa em qualquer época da vida, para desenvolverem habilidades que as torne trabalhadores do conhecimento, sendo importante a parceria entre escolas e empresas.

As teorias sobre cultura organizacional, atentas aos movimentos grupais nas empresas e consequentes reflexos no grau de compartilhamento de experiências e visões entre as pessoas, com destaque para os estudos de Schein, ganham espaço nesta discussão na passagem dos anos 1970 para os 1980. (NONAKA; TAKEUCHI, 1997).

Os processos de produção tornam-se mais ágeis e inovadores; acentua-se o movimento de globalização do mercado acenando, simultaneamente, com possibilidades de cooperação ou de competição.

Exigência de ações mais rápidas e diferenciadas por parte das organizações, o que só seria possível através de profissionais mais autônomos, criativos, melhor preparados e que atuassem de maneira mais integrada.

Surgem investimentos para a criação de cenários que incentivem o conhecimento, a inovação, a aprendizagem. Os estudos e ações voltados à gestão de pessoas adquirem maior complexidade e sofisticação na análise de temas como aprendizado organizacional, gestão de competências, estilos de liderança, programas de construção e desenvolvimento de equipes e também, investimentos de caráter mais individualizado.

É dada ênfase à Educação Corporativa. Aprender a aprender, *lifelong learning*, gestão do conhecimento e da inovação, inteligência coletiva e corporativa, comunicação interna. Termos que ganham força e se transformam em palavras de ordem, constituindo novas e fundamentais áreas de atuação no mundo empresarial.

Processos de *coaching* e *mentoring* passam a ser reconhecidos como altamente contributivos para o aprimoramento de profissionais, especialmente aqueles considerados mais talentosos ou estratégicos para a empresa. (BERNHOEFT, 2001).

Conceitos que frequentemente se mesclam e são tratados como sinônimos - como será detalhado no segundo capítulo – reportam à ideia geral de desenvolvimento e aprimoramento profissional e pessoal.

Falar sobre *mentoring* quase sempre tem sido partir daquilo que “não é”. Sem ter uma definição clara e única, é quase impraticável tratar como um conceito fechado.

A literatura sobre o tema desdobra-se entre o ambiente empresarial e o educacional. No cenário corporativo mescla-se com o conceito de *coaching*; já na área da educação as aproximações são com a tutoria.

As conceituações propostas também são diversas, dependendo da linha de sustentação adotada. Em termos gerais, são encontradas duas orientações: uma comportamentalista e outra chamada de humanista ou fenomenológica. (FLABERTY, 1999). Se a primeira está direcionada para uma aplicação tecnicista e /ou adaptativa, a outra resvala no entendimento de uma proposta de complementação - a possibilidade de um encontro pleno. Uma terceira visão, até certo ponto alternativa, é aquela que parte da filosofia oriental - o *Tao mentoring* - na qual nada está pronto ou dado (CHUNGLIANG; LYNCH, 1995); uma perspectiva mais viável no nosso entendimento.

Na literatura é comum encontrar abordagens fortemente voltadas à descrição e orientação sobre os principais passos e cuidados para se realizar o *mentoring*.

Patricia Bellodi (2005) ao fazer o levantamento das diversas concepções do tema mostra que fica ressaltado o foco no desenvolvimento da pessoa como um todo e que, mais do que pensar ou tratar problemas, configura-se como encontro para troca de ideias e identificação de possibilidades, caminhos e experimentações. Um espaço para se colocar desafios, sabendo que se pode contar com o suporte do mentor. Uma relação assimétrica, mas não hierárquica.

Awaia (2003, *apud* Bellodi 2005) ressalta que

[...] os atributos centrais do *mentoring* derivam dos do poema grego, que seriam:
A relação de *mentoring* como uma jornada

Uma relação de colaboração
 Mentor como uma força de suporte moral e pessoal
 Mentor como um guia do conhecimento prático
 O mentor dá espaço para o jovem provar o seu valor. (pp. 34-35).

O termo mentor é frequentemente apresentado como sinônimo de tutor e traz forte aproximação com os processos e ambientes educacionais. Convergência entre a Educação e o universo do trabalho, na qual o elo central é a aprendizagem.

A agilidade dos processos produtivos, acelerados pelos avanços da tecnologia, interfere na criação e difusão do conhecimento que cada vez mais é fluido, no sentido de que os fazeres e saberes não mais se sustentam no longo prazo, assim como a noção de carreira.

Nas palavras de Zigmunt Bauman:

A revolução tecnológica permanente e continuada transforma a técnica adquirida e os hábitos aprendidos em desvantagens, e não mais em bens, e encurta drasticamente o período de vida de habilidades úteis, que muitas vezes perdem sua utilidade e ‘poder habilitante’ em menos tempo do que se leva para adquiri-los e certificá-los por meio de um diploma universitário. (2009. p. 168).

Aprender, ensinar, compartilhar, criar, inovar são ações que estão na base da nova estrutura sócio-político-cultural. A educação passa a ter um papel central e está disponível em toda parte, e a todo o momento.

No capitalismo encontramos o lado perverso da competitividade em condições díspares, da instabilidade nas relações de trabalho, na tendência de parte das pessoas trabalharem mais, enquanto outras ficam sem atividade. Há, contudo, ampliação de escolhas e mudanças; a possibilidade da mobilidade, do ir além das fronteiras locais e lançar-se na busca de oportunidades. (REICH, 2002). Cidadãos não mais com um destino determinado pelo cenário em que nasceram. Um novo modelo de economia passa a existir; uma economia não mais presa ao material, ao tangível. Ao contrário, incrementada pelas inúmeras possibilidades da virtualização dos serviços, das comunicações, que possibilitam redução de tempo, de distância e, portanto, de custos, assim como ampliam as possibilidades de participação das pessoas.

A passagem do século XX para o XXI incrementou o núcleo criativo da economia, agora voltado ao desenvolvimento de ideias, projetos, conceitos, sustentado por ativos intangíveis – conhecimento, cultura, arte. A educação adquire aqui um papel central: cada vez mais são valorizados os profissionais capazes de lidar com questões complexas, capazes de propor alternativas criativas e inovadoras.

Na contrapartida o desafio de lidar com instituições escolares ainda organizadas “com base no antigo modelo industrial, no qual as crianças são tratadas como peças de um automóvel inacabado movimentando-se por uma linha de montagem na qual os professores tentam, à medida que elas passam fixar, amarrar, e moldar [...]”. (REICH, 2002, p. 57).

No modelo tradicional dos ensinos fundamental e médio o que ainda se vê é a transmissão, quase sempre pré-definida, de informações fragmentadas, distante do cotidiano dos alunos que não veem sentido ou possibilidades de aplicação daquele conteúdo. Apenas a necessidade de um aprendizado fugaz e superficial para aplicar nas provas, obter notas para ser aprovado no final do período e, se possível, ingressar em uma universidade que dará, ao menos em parte, algum peso na entrada no mercado de trabalho.

Universidade que também se tornou um espaço cada vez mais voltado a instrumentalizar seus alunos para aplicarem de maneira rápida e eficaz os conhecimentos adquiridos no cotidiano das empresas, na busca dos melhores resultados.

A proposta inicial do projeto de pesquisa era analisar como atualmente vem se configurando a relação educação – trabalho e quais as maneiras pelas quais as tecnologias da informação e comunicação (TICs) são utilizadas para promover e facilitar tal aproximação, além de procurar identificar os impactos causados nos atores envolvidos.

O ambiente a ser observado correspondia ao universo institucional e o *mentoring* tornou-se eixo do estudo desde o início.

Em um contexto de profundas modificações nas maneiras de se relacionar e comunicar estabelecem-se novos laços sociais e ambientes culturais nos quais os recursos tecnológicos não são o centro, como muitas vezes se afirma – ou critica – e coloca um questionamento sobre como as pessoas assimilam e incorporam esse novo modo de interação para criar e representar novas formas de conexão.

Cenário cambiante e tão significativamente reconfigurado – o ciberespaço e a cibercultura. Termos já tão integrados ao cotidiano e, muitas vezes entendidos como mero processo tecnicista. Algo, porém, como apresentado por Pierre Lévy (1999), muito além desta visão.

O [termo] ciberespaço [...] não apenas especifica a infra-estrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse

universo. Quanto ao neologismo ‘cibercultura’, especifica aqui o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço. (LÉVY, 1999, p. 17).

Exercendo influência em todos os níveis (econômico, político, social, cultural) e nas formas de trabalhar, aprender, criar, se relacionar, que possíveis mudanças estariam ocorrendo na posição que cada um passa a ocupar dentro desta nova era?

Definiu-se como tema central o estudo de programas de *mentoring* - o chamado *telementoring*, ou *e.mentoring* - que utilizassem mídias digitais como suporte e cujo objetivo principal fosse tornar viáveis ações que permitissem reduzir as assimetrias de informação entre os agentes, gerando oportunidades de inserção no mercado de trabalho.

Iniciativas visando ultrapassar barreiras de tempo e espaço, incorporando plataformas digitais do tipo “redes sociais” que integram culturas e experiências diversas.

O projeto se desdobraria em uma dimensão teórica e também, em uma pesquisa de campo que seria realizada junto a empresas que participassem ou desenvolvessem seus próprios programas de *telementoring*.

Como objeto central da pesquisa foi identificado uma parceria que se encontrava em processo de implantação envolvendo a IBM ² e a Cidade do Conhecimento ³. Nos últimos anos a empresa vinha desenvolvendo em alguns países (em diferentes continentes) um programa de *mentoring* - *MentorProgram* - no qual funcionários se engajam no compromisso de atuarem como mentores de jovens.

Entretanto, alterações na agenda institucional impediram a continuidade do processo.

Hora de rever, de maneira contundente, o campo, mantendo o foco nas transformações provocadas pela cultura digital nos processos de construção do conhecimento e na

2 Empresa multinacional especializada na criação, desenvolvimento e manufatura de tecnologias de informação da indústria (incluindo sistemas de computadores, software, sistemas de rede, dispositivos de armazenamento e microeletrônica).

3 Grupo de pesquisa que atua como incubadora de projetos realizados pelos mais diversos atores tendo como eixos importantes a prática do *mentoring*, programas educacionais e a experimentação e discussão de usos das TICs como recursos emancipatórios (www.cidade.usp.br). O programa tem o apoio das Pró-Reitorias de Graduação, Cultura e Extensão e Pesquisa da USP, articulando-se ao Núcleo de Política, Gestão Tecnológica e Inovação (PGT). Em 2008 o GeMA associou-se ao consórcio **PRO-IDEAL** - Promoting an ICT Dialogue between Europe and América Latina (www.pro-ideal.eu).

importância do *mentoring* na sustentação de tais dinâmicas. Acompanhar as novas maneiras de interação que vão se estabelecendo e, conseqüentemente, os novos lugares que as pessoas passam a ocupar neste cenário, com todas as possibilidades de expansão e os riscos de alienação.

Nesta mesma época, o grupo de pesquisa da Cidade do Conhecimento iniciava a participação em uma abrangente pesquisa de âmbito nacional – “TIC Educação” – desenvolvida pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br)⁴ em parceria com universidades públicas (Universidade de São Paulo/USP⁵; Universidade Federal do Paraná/UFPR e Universidade Federal de Pernambuco / UFPE).

O convite para atuar como pesquisadora oferecia a oportunidade de acompanhar a realidade das instituições educacionais da rede pública do país (Ensinos Fundamental e Médio) com foco na inserção das TICs no cotidiano das escolas, aprofundando conhecimentos sobre tendências, iniciativas e métricas atualmente adotadas - o estado da arte no que se refere à tecnologia e educação. Uma proposta de trabalho que permitia criar um eixo paralelo e independente de observação para a pesquisa de mestrado, em sintonia com as temáticas centrais – *mentoring*, cultura digital, aprendizagem.

O redimensionamento do objeto de pesquisa colocou como objetivo analisar a relação professor – aluno na cultura digital, com foco na observação do(s) lugar (es) que o professor passa a ocupar neste contexto. A permanente e intensa inserção das TICs no cenário da educação cria novas demandas e possibilidades de experimentação, assim como traz desafios e possíveis resistências; um processo que abre inúmeras oportunidades de reflexão.

A pesquisa **Tecnologias da informação e comunicação (TICs) na educação: professores – mediadores – mentores** partiu da proposta de identificar possíveis impactos e influências na relação professor – aluno e as maneiras pelas quais as pessoas assimilam e incorporam esse novo modo de interação para criar e representar novas formas de conexão entre o aprender e o ensinar.

Acreditamos haver nesta abordagem um caráter inovador, e provocador, ao propor uma reflexão sobre a Educação - e mais especificamente a escola - na perspectiva da cultura organizacional, tema usualmente abordado sob a ótica das teorias e práticas pedagógicas.

4 www.cgi.br

5 Representada pelo grupo de pesquisa Cidade do Conhecimento, liderado por Gilson Schwartz.

Neste novo movimento de criação e difusão de conhecimento como recurso de inserção e emancipação das pessoas destaca-se o desafio com o qual as instituições vêm se defrontando de maneira intensa e urgente que é o dar conta (até onde isso é possível) das profundas e rápidas mudanças de padrões, especialmente influenciadas pelas TICs, sejam elas de processos, de espaço, de tempo, de laços sociais e interpessoais.

Nos processos de transformação social acelerados pela incorporação da tecnologia ao cotidiano, os espaços são criados e modificados, assim como os limites entre público e privado têm sido reduzidos e, em muitos casos, dissolvidos.

O ciberespaço passa a seduzir como dispositivo capaz de oferecer respostas para tudo, criando a falsa sensação de completude; cabe o alerta para os desvios que uma navegação à deriva pode provocar.

Nas empresas, de maneira cada vez mais presente, processos de *mentoring* e *coaching* são adotados como recurso para a constituição de relações menos verticalizadas, mais produtivas e criativas, ainda que com inúmeras restrições e desníveis uma vez que o grande norteador do investimento nas pessoas é a busca dos melhores resultados para a organização.

Nas instituições educacionais, ao se pensar a relação professor-aluno faz-se presente a mesma questão. A escola precisa refletir sobre as formas de mediar esta relação frente a uma realidade que disponibiliza uma infinidade de conteúdos através de vias de acesso que não se restringem ao espaço formal. Os laços vêm se re-configurando e, especialmente por conta do acesso mais amplo, ágil e diversificado à informações e saberes, tanto o professor quanto o aluno passam a ocupar outras posições que vão além da transmissão de conhecimento e informação ou da avaliação do processo de aquisição e dos seus resultados.

Neste novo mundo, o valor da informação depende também do grau de compartilhamento e envolvimento criativo. Os conhecimentos formais e estabelecidos podem muito mais rápida e confortavelmente ser acessados na *web* - e talvez até de maneira mais divertida, considerando os múltiplos recursos audiovisuais e seu caráter lúdico.

Que posição caberá ao novo profissional da educação nesse contexto?

Para discutir os diferentes lugares que o professor pode ocupar recorreremos ao princípio de *Semblante*, desenvolvido por Jacques Lacan em seu estudo final. Uma noção que fala da maneira pela qual o sujeito se mostra ao Outro; aparência, vestimenta de que se lança mão na tessitura do laço social.

Partimos do desafio fundamental que está sendo delineado nesse momento atual de questionamento do profissional da educação. A alternativa à proletarização ou mesmo “comoditização” do professor estaria na possibilidade de assumir uma posição de mentor frente às incontáveis possibilidades e apelos que se abrem às crianças e aos jovens neste contexto de tempos, espaços e laços líquidos? Pode o *mentoring* ser pensado como processo educativo, comprometido com aprendizado e aprimoramento?

Uma posição crítica, reflexiva, de troca e construção conjunta de saberes, tecendo relações que visam criar condições favoráveis ao desenvolvimento através do incentivo à experimentação.

Transitar por entre tais circuitos é o que poderia levar o professor a ser aquele que instiga o outro a desejar o aprender; não ficar colado à informação e ao conhecimento (saberes universais e particulares como, por exemplo, a disciplina sobre a qual dá aula), mas considerar os múltiplos saberes que surgem trazidos pelos alunos; provocar a participação, a indagação e a experimentação na direção de transformar o que foi recebido como um dado neutro e massificado em algo particular.

Dessa perspectiva torna-se necessário questionar quais os desejos do aluno e do professor: expansão de conhecimento e de experiências ou o cumprimento de créditos, unidade de valor que aprisiona às regras da instituição, em uma clara negociação mercantil.

O sucesso de novas experimentações que integrem aprendizado e tecnologia dependerá do tipo de relação que se estabeleça entre os diferentes atores (professores, alunos, gestores da instituição acadêmica) e o fluxo de desejos animados pelas alterações sistemáticas das percepções de espaço, tempo e poder.

Educação, trabalho, comunicação, tecnologia, impactos psicossociais. Proposta de avaliar as discussões que se apresentam sobre educar na cultura digital e que apontam para a perspectiva de integração de mídias audiovisuais que proporcionam processos pedagógicos mais criativos e amplos.

1. UNIVERSOS VIRTUAIS: O CIBERESPAÇO - A CIBERCULTURA

O mundo mudou...!? – constatação reticente, alegria exclamativa, pergunta angustiada. Muitas maneiras de pensar, viver, sentir, construir estes tempos de transição para o século

XXI. Se o século XX chegou pelos vagões de uma locomotiva, mostrado em uma tela de cinema, o XX se despediu em um *click* no “*enter*” - ou terá sido no “*delete*”?

A temática desta pesquisa requer, contudo, retroceder ao século XVIII pontuado por movimentos revolucionários que provocaram transformações que iriam influenciar e marcar as épocas seguintes. Sobretudo a revolução industrial na Inglaterra, a revolução francesa e mudanças políticas nos Estados Unidos imprimiram uma marca na política, na economia, na estrutura social, sustentada pela industrialização. Momento que sinaliza os primeiros movimentos do capitalismo industrial. Possibilidade e necessidade de criação de novas maneiras de produzir, viver, consumir, aprender.

Richard Sennett (2008) nos relata este contexto. Até então a família era o núcleo central da economia; através da participação e integração de todos os seus membros e agregados produzia-se o que seria consumido.

Com o surgimento das primeiras fábricas não só é rompida a configuração moradia / trabalho como o local destinado à produção passa a ser regulado por normas de organização, rotinas e controle do tempo. Voltam-se as atenções à produtividade e a este novo espaço que surge - a fábrica.

O processo de industrialização e seus desdobramentos sociais, econômicos e políticos se consolidam ao longo do século XIX.

A partir do momento em que se estabelece uma nova ordem econômica, capitalista, na qual as relações tornam-se mais formais e institucionalizadas, ocorrendo através de contratos de troca mediados pela representação simbólica da riqueza (o capitalismo é economia monetária assalariada), um papel importante é dado ao conhecimento formal, à escola, na sustentação destes vínculos mediados pela representação do valor, que é o dinheiro e a mercantilização do conhecimento.

Instaura-se aí a necessidade de outras formas de qualificação e preparo para atuar neste novo cenário econômico, no qual se dá uma abstração do trabalho, agora não mais restrito à produção artesanal e industrial, reforçando o apelo da escola como lugar no qual o trabalhador encontrará os recursos para adaptar-se às demandas desta ordem social.

O currículo escolar alinha-se às necessidades da fábrica, aos apelos de quem vai lidar com máquinas e cálculos. A mudança é tão significativa que se faz necessária a organização

da escola em duas linhas: a educação formal, generalista, e a criação de cursos específicos, a escola profissionalizante.

Simultaneamente, as empresas começam a incorporar no seu ambiente, atividades de qualificação para seus empregados.

O desenvolvimento tecnológico, que no decorrer da história se deu de maneira lenta, agora se acelera e imprime outras abordagens nas relações de trabalho, ficando mais intensificado durante a transição para o século XX.

Este é também, o momento no qual o trabalho passa a ter destaque como fator constituinte de uma identidade, como aponta Lippmann (apud SENNETT, 2008); a crença de que ter uma carreira sólida é sinal de *status* e de estabilidade.

Na primeira metade do século XX este modelo começa a passar por alterações, fortalecendo-se o que será denominado pelo autor de “capitalismo flexível”, um novo modelo mais imediatista e mutante que cria dificuldades para que as pessoas construam relações mais sólidas e uma trajetória de vida mais linear e integrada.

Surgem, nos Estados Unidos, estudos voltados ao direcionamento e acompanhamento dos processos de trabalho, com destaque para Henry Ford e a “divisão do trabalho em bases tecnológicas” e F. W. Taylor e sua abordagem mecanicista e de controle - a “administração do tempo-movimento”. (SENNETT, 2008, p. 45).

Iniciativas que se disseminam no pós-guerra quando uma maior preocupação com fatores humanos nas organizações abre espaço, especialmente, para os estudos e aplicações de teorias motivacionais e o desenvolvimento de instrumentos de avaliação.

Esta dinâmica será ainda mais acentuada por conta do aprimoramento e da expansão dos recursos virtuais, que proporcionando agilidade e mobilidade a custos muito reduzidos, aumentam de maneira considerável a competitividade. Por consequência, reorganizam-se os modos de trabalho e de remuneração levando muitas pessoas a trabalharem mais tempo enquanto outras passam a se dedicar ao que Robert Reich (2002) chama de “atendimento personalizado”. (p. 205).

No Brasil, o desenvolvimento da indústria - e a incorporação da tecnologia - é abordado por Kawamura (1990) que assinala que os primeiros passos deste processo ocorreram na década de 1930, consolidando-se nos anos 1950. Foi efetivamente neste período

– marcado pela chegada de empresas estrangeiras no país - que se criaram as condições políticas e econômicas que favoreceram a modernização tecnológica e também, o surgimento de novos modelos de produção. Processo que vai se consolidando chegando à década de 1970 que foi marcada pela entrada da microeletrônica seguida, nos anos 1980, pelo avanço da automação industrial, da informatização e da biotecnologia.

Transformações que trouxeram como uma de suas consequências a drástica diminuição no número de trabalhadores ativos, juntamente com a necessidade de reciclagem dos que se mantiveram no mercado de trabalho.

Se os avanços tecnológicos criaram mais tempo livre para quase todos, uma parcela significativa de pessoas passou a trabalhar muito mais, assumindo trabalho de outros, realidade que ficou exposta no movimento de “reengenharia” que se alastrou pelas empresas nos anos 1990. (REICH, 2002).

Paradoxos que se instalam: o que seria tempo para o lazer, para a fruição da vida - a tecnologia a serviço do homem – transforma-se em modelo perverso de exclusão e os benefícios obtidos pelo trabalho devem ser desfrutados pela via do consumo.

Este processo vai se desenvolvendo e sendo incrementado para atingir o ápice no final dos anos 1990 quando, por conta do fortalecimento de um novo paradigma tecnológico em que a informação passa a ter especial influência, e da maior competitividade no mercado, o conhecimento passa a ocupar o lugar de um importante ativo não sendo entendido como mais um dentre os recursos da produção (trabalho, capital, terra, mão-de-obra) e sim o recurso que surge como diferencial competitivo. (DRUCKER, 1993).

Houve um *boom* de ações buscando a adaptação e qualificação dos empregados. As empresas começaram a investir mais fortemente nas áreas de treinamento e qualificação de funcionários, tanto com enfoque técnico quanto comportamental.

Instrumentalizar e qualificar mais e mais os profissionais para aplicar novas tecnologias é uma proposta que se revelou também, na criação dos primeiros cursos de mestrado profissional, nos anos 1990 (que foram regulamentados pela CAPES em 2009).⁶

⁶<http://www.capes.gov.br/servicos/sala-de-imprensa/36-noticias/2833-capes-regula-a-oferta-de-mestrado-profissional> Acesso em 06 de abril de 2011.

Período em que se tornaram mais marcantes as mudanças no campo das comunicações, através de novos aparatos simples e acessíveis que começavam a efetivamente reduzir limites de tempo e espaço, caso do então revolucionário, espantoso e, hoje praticamente obsoleto, fax.

Foi, contudo, nos últimos anos da referida década e, sobretudo, na inauguração do século XXI, que a grande revolução aconteceu animada pela consolidação da Internet.

Ainda que com muitos desafios e trabalho a ser feito, essa realidade vem adquirindo novos contornos no capitalismo digital, na medida em que o acesso a informação, ao conhecimento e as formas alternativas e criativas de produção se desenvolvem.

Castells (2008) discorre sobre estes movimentos da sociedade na direção de incorporar e compreender as mudanças, buscando outras maneiras de utilizar a capacidade de processar símbolos e produzir saber, conhecimento e valores. Para o autor, a produtividade baseada em conhecimento é específica da economia informacional, na qual os atores dependem basicamente de sua capacidade de gerar, processar e aplicar de forma eficiente a informação baseada em conhecimentos. (p.119). Em outras palavras “conhecimento e processamento da informação são elementos decisivos para o crescimento econômico” (p. 140) lembrando, contudo, que cada país, cada economia, apresentará ritmos diversos na incorporação e implantação de tais alterações, de acordo com características culturais e políticas.

O que se vê é que as novas estruturas sociais, culturais e políticas passam a ter como base e como canais de acesso a capacidade de apropriação de conhecimento e de tecnologia, o que influencia também as aproximações entre indivíduos.

São tempos cruéis em sua velocidade e volatilidade, mas ao mesmo tempo, fascinantes, pelas possibilidades de experimentações, integração, construção de cenários reais e virtuais nunca antes imaginados.

Das relações de trabalho aos modos de amar e ser amado, a inserção em um contexto incerto, fluido, em movimento, não mais delineado pelos limites de espaço (sólido); uma mudança de padrões intensa. A “modernidade líquida” de que nos fala Zigmunt Bauman (2001); a passagem de um modelo pautado pela “monotonia” (p.20) das regras e normas que possibilitava, na maior parte do tempo, saber como proceder passando agora para um movimento de responsabilização pelas ações e escolhas, cujas consequências não se pode prever. A modernidade líquida (sim, porque o autor refuta a idéia de pós-moderno que

presumiria o fim da modernidade) tem como marca a mobilidade e a agilidade. Uma demanda para que as pessoas, elas também, estejam em movimento contínuo, um estar à frente do tempo, não mais preso a uma identidade, mas a identificações que vão sendo constituídas na multiplicidade das situações vividas. Metamorfose que se manifesta em todos os âmbitos da vida humana, exigindo de cada indivíduo ou grupo uma redefinição constante do que antes era padronizado.

Acompanhar as permanentes mudanças - quase sempre vinculadas aos avanços tecnológicos ou, muitas vezes, decorrentes deles – mas, sobretudo, participar da construção de uma nova era coloca em evidência o universo da educação. A escola, ela também, se confronta com o chamado para se transformar e acompanhar, ou quem sabe sustentar, o que acontece na sociedade.

1.1 CULTURA DIGITAL E EDUCAÇÃO

O significativo crescimento na utilização das TICs como recursos de apoio nas diversas instituições e na estrutura social como um todo, exigem uma reavaliação do potencial e dos limites do uso destas tecnologias.

A consolidação e fortalecimento do capitalismo, definindo a estrutura social e econômica, levam as instituições educacionais e as políticas de ensino a serem adaptadas para atender as novas demandas.

Voltemos a Kawamura para percorrer essa trajetória. Os anos 1920 revelam movimentos de mudanças no modelo educacional, com destaque para a proposta da Escola Nova ⁷ – uma escola que fosse ela o “centro da modernização cultural através da disseminação do conhecimento científico”. (1990, p.16).

A autora segue destacando um fato marcante: a criação, na década de 1930, do Instituto de Organização Racional do Trabalho – IDORT ⁸, cuja proposta fundamental era

⁷ Movimento originado na Europa chegou ao Brasil ainda no Império, com maior expressão a partir década de 1920. Muitas são as leituras, reflexões e críticas sobre esse ideário. Em linhas gerais, pode-se dizer que foi um período no qual a discussão sobre a educação no país ganhou destaque. Temas como definição de novos modelos educacionais, ampliação do ensino primário, formação de professores, necessidades dos alunos foram alguns dos destaques naquele período.

racionalizar processos de trabalho, tanto em empresas quanto em escolas voltadas à formação de técnicos, engenheiros, administradores, ou seja, os gestores da produção.

Especialmente a partir do projeto desenvolvimentista de Juscelino Kubitschek (“cinquenta anos em cinco”) a questão educacional adquire um novo status na agenda governamental e coloca em evidência a necessidade de utilizar os recursos educacionais a favor do crescimento econômico. Até então o Brasil era, em grande parte, um país rural cuja mão-de-obra era constituída, na grande maioria, de imigrantes que fugiam das condições sub-humanas nas quais viviam em suas localidades de origem buscando oportunidades nos grandes centros, aonde chegavam sem qualificação, sequer a educação elementar.

Posteriormente, o período de passagem dos anos 1960 para os 1970 foi marcado pelo surgimento das TVs educativas e o incremento no uso de meios audiovisuais para ampliar a abrangência de conteúdos educacionais (televisão, cinema e, com maior penetração, o rádio). Iniciativa por um lado inclusiva, levando informação a um maior número de pessoas, nas mais diversas localidades, mas com a contrapartida de se sustentar em uma estrutura massificadora e padronizada, pouco, ou quase nada voltada às diferentes realidades de um país tão múltiplo.

Uma realidade que na entrada da década de 1960 passou a fazer parte das políticas governamentais, o que se traduziu na publicação da Lei de Diretrizes e Bases de 1961⁹ que definiu condições voltadas à “adequação do sistema educacional à modernização econômica” (KAWAMURA, 1990, p.17) dentre elas o incremento do ensino particular e, conseqüentemente, dos cursos profissionalizantes. Foram também adotadas ações direcionadas à educação informal, que buscavam a consecução das propostas da chamada Educação Permanente, utilizando o “potencial educativo dos meios de comunicação de massa.” (idem).

A versão vigente da Lei de Diretrizes e Base (1996) tem como proposta central a interdisciplinaridade do ensino, especialmente no Ciclo Médio, através da inserção da linguagem e do processo comunicativo como meios fundamentais para a participação na vida social. (SOARES, 2011).

Essa amplitude no acesso à informação provocou os primeiros debates e questionamentos sobre a importância do professor na sala de aula. Aqui uma possível ameaça

8 <http://www.idort.com/> Acesso em 06 de abril de 2011.

9 Prevista na Constituição de 1934, teve sua primeira versão publicada somente em 1961. A edição atualmente em vigência é de 1996.

de perda de espaço se delineava. A contrapartida estava – e permanece - na perspectiva de que novas mídias e meios audiovisuais podem proporcionar processos pedagógicos mais criativos, diversificados e abrangentes.

Atualmente, do ponto de vista das políticas públicas, ainda encontramos influências desta abordagem ao ser proposta a “Educação para todos.”¹⁰

Ora, todos é nenhum! Tomam-se como ponto de partida modelos padronizados que, se seguidos à risca “engessam” a ação de educadores e limitam o potencial criativo dos atores envolvidos no processo educacional (como será discutido adiante no relato da pesquisa de campo que sustenta esse trabalho).

Há aqui o risco de uma formação docente excessivamente instrumental, voltada ao uso e aplicação de tecnologias e conteúdos formatados, dentro de uma ação atrelada a rotinas administrativas, cumprimento de prazos, agendas e modelos avaliativos que interferem nas práticas pedagógicas, muitas vezes limitando o lugar do professor a um “emissor” de saberes pré-definidos.

Pode-se pensar então, em uma quase oficialização da escola a favor do capital. Um redimensionamento do ensino que ao estar alinhado com a realidade social e econômica cria articulação entre cenários diversos, mas com o risco de mercantilização do saber, agora claramente determinado por aquilo que vai levar à maior e melhor produção.

Segundo Reich (2002), o diferencial educacional é o fator que concede maior mobilidade social e econômica, pois pessoas com formação mais diferenciada são, *a priori*, mais requisitadas pelos diversos mercados, nas diferentes localidades, além de lhes conferir maior poder de negociação nos acordos de trabalho.

O acesso à educação consolida-se como um dos principais fatores para que se abram alternativas que possibilitem a criação e o desenvolvimento de projetos, produtos e estratégias que permitam a inserção na economia, de maneira criativa.

10 Política global coordenada pela UNESCO que monitora a implementação das atividades, avaliando os progressos realizados, analisando as políticas efetivamente formuladas, disseminando conhecimentos sobre as boas práticas e alertando quanto aos desafios emergentes.
Disponível em <http://www.unesco.org/new/pt/brasil/education/education-for-all/> Acesso em 06 de abril de 2011.

Neste percurso pelo qual a educação vai adquirindo um novo *status* dentro da ordem social delineia-se uma proposta de exterminar barreiras e diferenças, ou ao menos, minimizá-las. Cenário à primeira vista estimulante, mas sobre o qual, acreditamos não se pode deixar de ter um olhar crítico.

Jacques Rancière (2005) ao apresentar as ideias do educador francês Joseph Jacotot ¹¹ destaca que este já prevenia que “a distância [social, econômica, cultural] que a Escola e a sociedade pedagogizada pretendem reduzir é aquela de que vivem e que não cessam de reproduzir.” (p.11).

Um alerta atual nestes tempos líquidos no qual os inúmeros caminhos e possibilidades de acesso à informação, a mobilidade para produzir, consumir, criar, podem levar à ilusão de uma total democratização e superação de barreiras. Há que se pensar sobre emancipação.

1.2 NOVAS MANEIRAS DE PRODUZIR, CONSUMIR, APRENDER, ENSINAR

Há pouco mais de dez anos Pierre Lévy (1999) iniciava seu livro “Cibercultura” refletindo sobre a discussão maniqueísta que se instalava acerca da Internet. Destacava o “transbordamento caótico das informações” (p. 9), mas também a multiplicidade de possibilidades e estreitamento de relações que a mudança trazida pela tecnologia já provocava naquele momento nas relações interpessoais e seus desdobramentos na arte, na educação, na cultura, no espaço urbano, enfim, na vida das pessoas.

Lévy segue em suas considerações e levanta a hipótese do surgimento de uma nova ordem universal que coloca a necessidade de se realizar uma “análise prévia da mutação contemporânea da relação com o saber”. (p. 157). Um tempo em que a tecnologia se desenvolve e se aplica no registro do intelectual, com novas formas de pensar, de produzir e de compartilhar o conhecimento.

Em Lévy fica evidenciada a noção de um movimento de construção de conhecimento que não pode ficar restrito aos tempos e espaços pré-determinados, mas sim que se encontra

¹¹ Educador francês que viveu na passagem do século XVIII para o XIX. Militou na Revolução Francesa e, exilado na Holanda, confrontou-se com diferenças culturais que o impulsionaram para experiências e reflexões sobre práticas de ensino e o lugar do mestre, criando uma metodologia que defende a ideia de que todos podem aprender e de que é possível ensinar o que não se sabe.

em permanente evolução e experimentação; onde a criatividade e a imaginação são cada vez mais estimuladas e valorizadas.

Este novo cenário de aprendizagem coloca possibilidades e provocações para as instituições (e aqui mais especificamente empresas e escolas) que, ainda assim, têm se mantido presas aos modelos tradicionais, procurando adaptar a tecnologia a padrões muitas vezes desgastados, esquivando-se de propor experimentações no sentido de explorar e incorporar os novos recursos, criando novos processos mais sintonizados com a atual realidade.

Vivemos hoje uma realidade em que a tecnologia está o tempo todo “criando e respondendo por mudanças” (THOMAS; BROWN, 2011) e na qual aprendizagem não mais está exclusivamente atrelada ao ambiente de trabalho, à escola, à sala de aula ou a presença do professor – não nos moldes conhecidos.

Discutir a tecnologia, e somente ela, é enredar-se, enroscar-se em uma armadilha: o relativismo utilitário que sustenta discriminações, preconceitos e cria desnivelamentos.

Quando Bruno Latour (2007) propõe o conceito de ator-rede, em que cada elemento da cadeia interfere e influencia os acontecimentos, está falando de um processo no qual estes agentes não são hierarquizados ou contrapostos. Trata-se de um olhar circunstancial, em que os diversos aspectos envolvidos interferem, intervêm e são afetados entre si.

A grande mudança ocorre assim na maneira de se comunicar e de interagir. Cria-se uma nova tensão entre individual e coletivo, que se reflete sobre o homem do século XXI.

Na visão de Eugène Enriquez (2006), instala-se a fragilidade do vínculo social, o que acaba por colocar o indivíduo à mercê das instituições. O autor entende que este homem é movido pela crença de autonomia e pela busca de espaços nos quais possa ser reconhecido e acolhido pelo grupo - o coletivo. Movimento que incentiva a assunção de inúmeras responsabilidades. Se não puder dar conta desta demanda a outra possibilidade será isolar-se.

Há, contudo, outro aspecto dessa tensão que é a emergência das chamadas “redes sociais” (ainda que o termo nos pareça redundante) onde surge o desafio de se construir uma nova sociedade que dê espaço para a manifestação de um “individual” que se construa coletivamente e até colaborativamente, e mais que isso, solidariamente, desafio este que coloca uma necessidade de compartilhamento, de conexão e comunicação.

Cabe discutir como, diante desse desafio, indivíduos e grupos configuram seus próprios mapas para navegação nas combinações reais e virtuais de espaço, tempo e símbolos.

Quebram-se barreiras de todos os níveis. Distâncias, tempos, espaços, noções de público e privado, global e local, adquirem outros contornos.

Observa-se, como em nenhum outro momento, o impacto da inclusão da tecnologia na vida das pessoas, atingindo a todos, de todas as maneiras, mesmo aqueles excluídos, vivendo em condições as mais adversas. Não ter acesso a tecnologia é um dos recortes desta realidade.

É preciso inventar uma nova maneira de educar e aprender.

Não cabe mais ficar restrito à escola, ao entre muros, posto que o mundo não mais assim se desenha. É um mundo sem fronteiras estanques, no qual se pode encontrar o conhecimento nos mais diversos lugares e tempos, com pessoas em posições não previamente definidas.

Uma nova época sendo construída permite, e exige, de seus atores uma postura participativa.

Iniciativas concretas nesta direção vêm sendo delineadas, como por exemplo, a Educomunicação, não só como um referencial teórico, mas uma proposta concreta de ação integrando educação e comunicação e que tem como uma de suas principais metas "ampliar as condições de expressão da juventude como forma de engajá-la em seu próprio processo educativo." (SOARES, 2011, p. 15). Uma proposta de estabelecer a integração entre pais, alunos, professores e gestores incentivando o acesso dos jovens ao campo da comunicação e às tecnologias que sustentam e ampliam esse processo como caminho para uma ação social transformadora.

Surge a possibilidade da escola como espaço de discussão a partir do qual se critica o que acontece no mundo, apropriando-se da diversidade de recursos tecnológicos como possibilidades de mediação, ampliando diálogos, reflexões e ações. O autor propõe ainda, que a comunicação seja pensada e afluída como conteúdo disciplinar juntamente com a aproximação e apropriação das linguagens midiáticas através do compartilhamento e construção coletiva, seja para aprofundar conhecimentos, ou para interferir no contexto em que estão inseridos - ler o mundo criticamente e identificar maneiras de se expressar.

Se por um lado temos as novas gerações que já chegam a este “novo mundo” com outros referenciais, parece-nos aqui haver uma responsabilidade para os educadores em geral: acompanhar essas crianças e jovens no percurso de experimentação deste mundo repleto de apelos. E cabe também, um desafio - e convite – o de juntos descobrirem e proporem caminhos, arriscando sem fórmulas prontas ou fechadas. Abrir-se para a multiplicidade, desprendendo-se da ideia de um universalismo que se fecha em regras e conceitos paralisantes.

1.2.1 DA MAIS-VALIA AO MAIS-DE-GOZAR: CAMINHOS DA ICONOMIA

Chamados por uns de globalização, por outros de pós-modernidade e ainda, de modernidade líquida, as muitas controvérsias sobre qual termo melhor traduz este momento parecem apontar para a complexidade desta nova ordem mundial.

Nunca antes avanços tecnológicos foram tão profundos, abrangentes, sofisticados e acessíveis. Limites e barreiras são quebrados a todo momento. Marcas de uma nova era que traz a promessa inquietante de uma suposta completude, de acesso a algo que falta e de satisfação do desejo - e que se delineia no registro do imaginário. E para dar conta desta voracidade e agilidade consumir surge como o caminho mais atraente. Eugênio Bucci (2002a) traz essa reflexão “Assim, o consumo da mercadoria tem sua raiz no desejo inconsciente. Na mediação dessa busca é que incide o valor.” (p. 58).

Estando a noção de valor obrigatoriamente ligada ao trabalho humano, na medida em que este é alienado do trabalhador confere à mercadoria o valor de troca, capaz de regular as relações entre indivíduos (mais-valia). A mercadoria deixa de ser significado, passando a significante.

Ao longo de sua obra ¹² Jacques Lacan tem um olhar atento aos cenários em que o sujeito transita. E a cada novo contexto estabelecido a forma como este sujeito irá buscar a satisfação de seu desejo refletirá não só a sua busca individual, mas estará toda ela influenciada e sustentada pelas regras e demandas sociais que dizem a este sujeito o que fazer e por onde ir.

12 O livro de Elisabeth Roudinesco “Jacques Lacan – Esboço de uma vida, história de um sistema de pensamento” (1994) auxiliou em diversos momentos na construção de uma visão global da trajetória do autor

O autor no Seminário 16 (1968-1969, 2008), fazendo uma aproximação entre psicanálise e marxismo coloca a mais-valia em relação ao mais-de-gozar (*plus de jouir*); uma maneira de atribuir um valor ao gozo. No sujeito há sempre algo que falta; aquilo que o sujeito busca está representado pelo objeto *a*; trata-se então, daquilo que terá valor para ele, algo que se destaca, mais-de-gozar.

Quando Lacan assinala esta vertente de um valor do gozo, está considerando o cenário do capitalismo em que regras de mercado regem a construção do saber.

A partir do saber, percebe-se, enfim, que o gozo se ordena e pode se estabelecer como rebuscado e perverso. Isso não é novo, mas só se revela a partir da homogeneização dos saberes do mercado. Nessa situação, portanto, o que representa o mal-estar da civilização, como se costuma dizer? É um mais gozar obtido através da renúncia ao gozo, respeitado o princípio do valor do saber. (Lacan, 1968-1969, 2008, p. 78).

O sujeito que em Freud ouvia: Reprima - e ao qual agora é imposto: Goze! Instaura-se o império do gozo.

E neste processo, a mercadoria - inicialmente apenas configurada em sua materialidade – foi impregnada pelo caráter imagético, icônico. O signo, o ícone ganha valor no imaginário. O que importa é ter acesso ao que promete completude, felicidade (mais-de-gozar).

Mas a imagem não é o sujeito. Lacan (1998, p. 520, apud Bucci, 2002b, p. 204) colocava a questão “Não se trata de saber se eu falo de mim conformemente ao que sou, mas se, quando eu falo de mim, sou o mesmo que aquele de quem falo.” Não caberia agora perguntar: o sujeito que (se) vê, vê qual sujeito?

Eugène Enriquez (apud FREITAS, 2000, p. 45) diz ser a sociedade do olhar e da imagem - em que se privilegia a aparência, a visibilidade dos signos de sucesso, do sujeito movido por impulsos e desejos - a sociedade da vergonha na qual o indivíduo “será perseguido pela vergonha de não ter conseguido, em condições normais, ir além dos limites. A vergonha não toca o indivíduo na sua intimidade, mas o toca em seu ser social, em sua aparência.”

Segundo Bragança de Miranda (2008) a imagem surge quando o homem se depara com a natureza (*pyshis*); cria a imagem para lidar com essa situação, sendo então, o primeiro

registro humano. Atua como uma espécie de filtro invisível que age no real, o transforma; algo que se coloca entre as pessoas e o mundo.

Tradução do mundo contemporâneo, no qual tudo é fixado, registrado. Sociedade do consumo, do espetáculo.

Tudo muito volátil; por vezes, conhecimento se confundindo com enxurrada de informações – quantidade, variedade, visibilidade, impacto, espetacularização – sem necessariamente consistência, substância.

Ainda que seja uma abordagem categórica, por vezes dogmática, em Guy Debord (1997) encontram-se considerações que bem traduzem essa questão:

29

A origem do espetáculo é a perda da unidade do mundo, e a expansão gigantesca do espetáculo moderno exprime a totalidade desta perda: a abstração de todo o trabalho particular e a abstração geral da produção do conjunto traduzem-se perfeitamente no espetáculo, cujo *modo de ser concreto* é justamente a abstração. No espetáculo, uma parte do mundo *representa-se* perante o mundo, e é-lhe superior. O espetáculo não é mais do que a linguagem comum desta separação. O que une os espectadores não é mais do que uma relação irreversível com o próprio centro que mantém o seu isolamento. O espetáculo reúne o separado, mas reúne-o *enquanto separado*. (grifos do autor).

Oferta cria demanda na economia tradicional. Mais e mais esse paradigma vem mudando para atenção cria demanda.

Um mundo em tempo real, com uma nova espacialidade, inundado pela imagem - sociedade do espetáculo, sustentada na reprodução ao vivo, nas relações *on line*, tornando o sujeito participante dos fatos - e que leva a novas formas de interação entre indivíduos e coletivos, integrando os diversos saberes e experimentações. Novas demandas são criadas, sustentadas e substituídas, de maneira veloz, feroz, fugaz, produzindo múltiplos desejos.

No capitalismo digital conhecer está vinculado à inovação, a lidar – “dar conta” – com o imprevisto, o improvável. É recurso para ter mais agilidade, flexibilidade e inserção em um mundo de muitas mudanças - rápidas e permanentes.

A própria noção de produção – e de economia – adquire novos contornos de algo que não é propriamente material; ultrapassa-se a noção de uma estrutura que se feche e se resolva no equilíbrio, mas sim, de algo que se abre sempre para uma aposta no futuro. (SCHWARTZ, 2006). Essa “nova economia” organizada para produzir, circular, consumir e lucrar com os ícones pode ser reconfigurada conceitualmente como Iconomia.¹³ Saída do modelo vertical para relações múltiplas, possibilidade de uma sociedade em rede: a sociedade do conhecimento. Segundo Schwartz (2008) o que gera valor é o invisível, o intangível: credibilidade, capital humano, as marcas (comerciais ou não, com ou sem fins lucrativos).

Informação por si só nunca basta, pois a cada novo dado os padrões existentes são alterados, como num caleidoscópio no qual se constrói cognitiva e socialmente, através de eventos reais e imaginários que se mesclam e se complementam. (SHACKLE, 1992).¹⁴ Uma visão na qual a “Economia é apenas uma das cores no espectro das questões constituintes do ser humano” (p. 5 - tradução nossa), ou seja, há que se considerar os fatores tangíveis e intangíveis, a diversidade das situações e as escolhas das outras pessoas, bem como o conhecimento tácito. Para Shackle, dar valor é sinônimo de ter expectativas: “Valuation is expectation, and expectation is imagination”. (ibid, p. 8).

Zigmut Bauman (2009) ao tratar das aproximações das instituições educacionais com as demandas do mercado afirma que neste processo os intelectuais - e aqui se refere especificamente ao ambiente universitário, mas fazendo a ressalva de que “se aplica à educação como um todo” (p.176) - buscam dar um “ar virtuoso” a esse jogo de oferta e demanda. E segue com uma ressalva:

[...] degradados pela competição de mercado, convertem-se em promotores zelosos de critérios de mercado na vida universitária: este ou aquele curso ou projeto é bom se tem uma boa abertura para o mercado, se vende bem [...] deve ser o critério supremo dos currículos, cursos e títulos adequados. A liderança espiritual é uma miragem; a tarefa dos intelectuais é seguir o mundo lá fora, e não legislar pelos padrões de propriedade, verdade e bom gosto. (BAUMAN, 2009, p. 173).

13 Expressão cunhada pelo economista americano Michael Kaplan. O Professor Doutor Gilson Schwartz da ECA / USP vem pesquisando e desenvolvendo o conceito de maneira mais sistemática na disciplina “Introdução a Iconomia” e nas ações do grupo de pesquisa Cidade do Conhecimento, o qual lidera.

14 O autor, de inspiração keynesiana, questiona o formalismo da teoria econômica tradicional em que o mecanismo do valor é determinístico e, portanto, incompatível com a incerteza, a inovação e a surpresa.

Esta reconfiguração de cenários cria necessidade e oportunidade de propostas criativas de produção e inserção na nova economia. Um dos grandes desafios é a preparação e capacitação das pessoas para lidarem com este novo modo de produção do próprio olhar, condição para uma economia da informação mediada pelo ator-rede. O professor tem que despertar e instigar o desejo de seu aluno. Tal qual um mentor.

1.3 PODEMOS FALAR TAMBÉM DE UMA NOVA COMUNICAÇÃO

Pensar o campo comunicacional na cultura digital implica em delimitar o possível objeto da Comunicação, os fenômenos que propõe estudar e o próprio campo teórico. Tarefa difícil, como destaca Muniz Sodré. O autor nos lembra que, apesar da rapidez das mudanças nos tempos atuais pode-se, ainda assim, identificar algo que tende a comportar-se como um fio condutor do núcleo teórico da comunicação “[...] *a vinculação entre o eu e o outro*. (...) Vinculação é a radicalidade da diferenciação e aproximação entre os seres humanos”. (2007, p. 223, grifos do autor).

A comunicação pressupõe, entre outros aspectos, a vinculação entre sujeitos: laços sociais que necessitam de um espaço (real ou virtual) para acontecer. Presumidamente, é entendida como um processo racional que está sob controle dos sujeitos que definem o quê e como comunicar.

Situa-se, contudo, no campo da singularidade e da subjetividade.

A constituição dos processos comunicacionais no qual os atores estão envolvidos perpassa e é perpassada pelo que possui de explícito, mas também por suas dimensões inconscientes.

Viver em sociedade requer, contudo, regras e normas - um contrato sócio-político no qual as pessoas, ilusoriamente, acreditam que as promessas foram acordadas mutuamente. Proposta que se funda na ideia de um indivíduo racional, senhor de si, que é responsável por seus atos.

Ocorrem, no entanto, trocas tangíveis e intangíveis, permeadas por expectativas subjetivas, de construção unilateral que levam a diferentes interpretações. Conflitos intra e intersujeitos se fazem presentes permanentemente.

Por ser do campo do acordo - e não do consenso – lidar com conflitos requer espaço para cada um se posicionar, negociar, reconhecer pretensões, explicitar diferenças. No conflito está o desejo e a defesa.

As relações sociais - o contrato - pressupõem uma relação especular de equivalência entre envolvidos (o ideal rousseauiano de uma sociedade transparente). Apontam para o paradoxo entre as Relações Sociais, sustentadas pelo regime da Lei, que supõe a autoridade do grande Outro - relação de dessimetria. Contudo, no sujeito há sempre algo fora da equivalência - aquilo que para nada serve, ou seja, o não explicado, não entendido, aquilo que excede - seja a mais valia, seja o mais de gozar - o que é sua marca. (MILLER; MILNER, 2006).

Paradoxo constituído na - e através da - linguagem. Linguagem esta que na reflexão não conclusiva, e instigante, de Eric Laurent (2005) se é privada “se define a partir dos dados dos sentidos (*sens data*) e das experiências corporais (representações mentais)” e se for pública “vem das convenções do Outro”. (p. 57). A passagem do privado ao público, em um referencial psicanalítico, não se dá por meio de uma simples distinção entre as duas esferas. “A linguagem tem, de início, uma vertente pública. A identificação de cada sujeito o inscreve no espaço comum a preço de uma mortificação.” (idem). A interdição, o Outro delimitando o espaço. “A linguagem é privada na medida em que evoca uma experiência de gozo particular na fantasia.” (idem). O sujeito transita pela experiência mais íntima, interna, separado do Outro, mas é nesse Outro que se reconhece e ruma para o exterior, inserindo-se na conversação pública.

O ideal de uma comunicação clara, objetiva, acessível a todos é ilusório.

Essa impossibilidade de existência de uma relação simétrica eu - outro (apontada pela psicanálise) acaba por ser de certa maneira potencializada na contemporaneidade.

As possibilidades aportadas pelas profundas mudanças provocadas pelas tecnologias de informação e comunicação (TICs) instauram no cotidiano das pessoas um novo modelo comunicacional: fluído, interativo, superando barreiras de tempo e de espaço. Concretamente, mais do que em qualquer outra época, podemos – e devemos – quebrar padrões unidimensionais, binários e investir na criação de sistemas múltiplos e complexos.

Uma quebra no real da ilusão de simetria.

Por envolver pessoas, em sua singularidade e subjetividade, o processo educacional, de criação e difusão do conhecimento perpassa e é perpassado pelos processos comunicacionais, naquilo que possui de explícito, mas também em suas dimensões inconscientes.

Desafio para os pesquisadores e profissionais da área: criar propostas democráticas, emancipatórias em meio aos “enroscos” daquilo que não é explícito e que não se explica. Exigência de transformar a base da comunicação na sala de aula – em geral, tão unidirecional quanto a *mass media*.

2. EDUCAÇÃO, MENTORING E TECNOLOGIA

A escola desta primeira década do século XXI, além dos desafios desde sempre impostos à educação, tem agora também que lidar com novas formas de aprender e ensinar.

Mudanças tecnológicas interferem diretamente nas relações humanas, imprimindo novas narrativas (sobretudo quando se trata de meios audiovisuais) e abrindo acesso para o conteúdo de uma maneira mais ampla.

Nos programas de Educação a Distância, especialmente nos últimos vinte anos, fica clara esta influência. A EaD vem sendo aprimorada e a área de atuação foi significativamente estendida, com presença destacada nas escolas, universidades e cursos de diversos níveis. (FORMIGA; LITTO, 2009).

Se na origem o objetivo era proporcionar às camadas da população menos privilegiadas ou fisicamente isoladas dos grandes centros canais de acesso ao conhecimento formal e estruturado, o que se destaca nas últimas décadas é o desenvolvimento de estruturas complexas e sofisticadas que não se limitam aos aparatos tecnológicos e incorporam às suas práticas a presença de um tutor ou mentor.

Evocamos este modelo de ensino como ponto de partida desta reflexão pela proximidade com as questões que nos interessam: a estrita ligação entre educação e trabalho e os recursos tecnológicos facilitando a interação entre os atores, indo além dos padrões formais e das restrições de tempo e de espaço. E, sobretudo, a importância do *mentoring* nos processos de aprendizagem, ao criar condições mais estimulantes por incentivar a aquisição, o desenvolvimento e a construção de novos conhecimentos de maneira mais criativa e singular.

O debate sobre o lugar que a educação ocupa atualmente vem se expandindo entre os mais diferentes segmentos da sociedade, sendo cada vez mais reconhecido como tema fundamental, e quase fundante, das estruturas sociais, econômicas, políticas e culturais. Não se pode falar de desenvolvimento, gestão, produção sem que haja na base um sólido sistema educacional. A escola fica mais e mais voltada para formar profissionais para o mercado, mas também, é demandada pelos pais – tão absorvidos pelas inúmeras exigências cotidianas deste mesmo mercado - a orientar seus filhos: crianças e jovens desde sempre inseridos em um novo mundo.

Se a presença da tecnologia no cotidiano das pessoas é hoje inevitável e tão fortemente incorporada, sendo sequer percebida, a maneira como esta interação ocorre varia de acordo com o contexto em que cada indivíduo está inserido e o grau de exposição à esta nova realidade.

Marc Prensky (2001) traz essa questão e propõe uma distinção entre essas aproximações: os “nativos digitais” e os “imigrantes digitais”. O autor faz uma analogia com o conhecimento de um idioma ao qual uma pessoa pode ser naturalmente exposta desde o nascimento (nativo) ou será necessário um aprendizado posterior (imigrante).

Muitas outras classificações têm sido adotadas para se referir a esta distinção. Há os chamados *baby boomers* e Geração X (nascidos após a Segunda Guerra e nas décadas de 1960 e 1970) que têm sido submetidos a um processo de entendimento e adaptação à cultura digital; os nascidos na década de 1980, que cresceram acompanhando o incremento do digital, são conhecidos como Geração Y ou Geração Net ¹⁵; já os que nasceram nos anos 1990 constituem a Geração Z ou Geração M - multimeios.

Classificações de caráter essencialmente geracional.

Prensky (2009) atento a este aspecto revê sua posição inicial e afirma que na era digital, mais do que a distinção entre “nativos” e “imigrantes”, cabe uma nova proposição: sabedoria digital (*digital wisdom*). Um conceito voltado para os usos da tecnologia estimulando e ampliando experimentações e capacidades cognitivas.

Um ambiente de exposição a estas novas experimentações - presentes nas famílias, nas escolas, nas empresas – gera a necessidade de reavaliar conceitos, valores, *modus operandi* para acompanhar e encontrar outras formas de ação e lugares a serem ocupados. Se diferença gera conflito também promove troca e superação - oportunidade de aprendizado para todos.

Se, em princípio a juventude encontra-se agora mais familiarizada com um mundo marcado pela interatividade e pela interconectividade, rompe velhos padrões e descobre outros meios de produção e de criação de laços sociais.

15 Geração Net - nomenclatura proposta por Don Tapscott em seu livro *Growing up digital: the rise of the net generation* (1998), referindo-se aos nascidos a partir de 1979.

Contudo, o professor nem sempre está preparado para lidar com posições e demandas até então desconhecidas e, muitas vezes, se angustia ao se defrontar com o conflito entre seu desejo de ensinar e a impotência de tocar estes “novos” alunos.

Muitas exigências e possibilidades que se colocam, sem respostas fechadas ou definitivas.

2.1 APRENDER ALÉM DOS MUROS DA ESCOLA - MODELO TRADICIONAL DE EDUCAÇÃO EM CHEQUE

A escola como conhecemos hoje, em linhas gerais, tem sua origem no século XVI. Ao longo dos anos alguns aspectos centrais foram se estruturando e estabeleceu-se um saber a ser difundido, o qual se traduziu em um modelo curricular de disciplinas, níveis de aprendizagem, processos e ferramentas de avaliação.

As novas possibilidades e imposições que se apresentam ao modelo educacional colocam em evidência o professor. Situação que desperta o interesse sobre a posição ocupada por este profissional em um cenário de inúmeras ofertas e demandas por informação, conhecimento, produção. Processos participativos, integradores, ágeis e também, dispersivos, superficiais.

Transmitir conteúdo, pura e simplesmente, no antigo modelo emissor – receptor é inviável. Vislumbra-se a perspectiva de mediar plataformas de distribuição de conteúdo. Uma posição que, se tecnicista, pode rapidamente tornar este professor distante, dispensável.

Momento então de “inventar”, ou resgatar, um lugar de inspiração e provocação. Não só dar as regras do jogo, mas jogar junto, participar da brincadeira. Inventar e se (re) inventar.

O entendimento e a valorização da ideia de que aprendizagem não se resume a uma fase da vida (infância e juventude) e, tampouco, é processo que se restringe a um único ambiente (tradicionalmente, a escola) é cada vez mais presente e se convencionou denominar “*lifelong learning*”. As mudanças ocorridas nas últimas décadas colocam em evidência a noção de uma educação contínua, cada vez menos diacrônica e expandindo-se para os mais diversos ambientes, situações, tempos. Um cenário de intensificação de novas necessidades e possibilidades.

Na transmissão do conhecimento é possível observar a intensa influência do modelo socrático. Se na tradição sofista havia um detentor do saber (que era comunicado a partir do lugar do orador), Sócrates irá propor o diálogo, sustentado na crença de que cada indivíduo possui um saber, independente de ter isso claro para si. Seu método, conhecido como maiêutica, tem como proposta trazer à luz aquilo que o indivíduo sabe a partir do questionamento e da reflexão - a “arte de perguntar.”

Uma posição aparentemente sustentada na valorização da singularidade e da responsabilização do indivíduo pela construção do conhecimento e autoria do saber. Proposta de autonomia, mas que traz embutido o ideal de um que sabe mais, posto que está apto a fazer as melhores e mais corretas perguntas.

Rancière (2005), em suas incursões pelo método apresentado por Jacotot, discute a premissa socrática algo que, na visão do autor, “emburrece”, pois ao interrogar, de alguma maneira direciona. Um sábio que se dirige a um simples outro.

Apontando essa questão para a direção da psicanálise, Lacan trata de um saber que constitui o sujeito, portanto algo do registro do inconsciente, que não é completo e se revela como conhecimento - que é da cultura, portanto, do imaginário e do simbólico. Mas algo deste saber nunca se explica, ou se entende: o duro do real.

Caminhos diferentes para se discutir as muitas questões da educação, da aprendizagem.

Nunca como nas últimas duas décadas, crianças e jovens foram expostos à tão intensas e rápidas transformações em seu cotidiano. Mudanças estas que não têm sido acompanhadas pelo sistema de ensino, que vai se adaptando de maneira quase sempre lenta e relutante ou, em algumas situações, superficialmente, sem a observação do que acontece na sociedade (por exemplo, escolas que medem seu sucesso e capacidade educativa pelo número de computadores que possuem).

Uma nova estrutura que requer não só dos educadores e da família, mas de todos os segmentos da sociedade (empresas, organizações, governos) uma disposição para discutir e participar destas transformações.

Observam-se avanços em relação ao modelo tradicional no que se refere a metodologias e utilização de recursos tecnológicos. O aperfeiçoamento e refinamento dos

meios de avaliação têm proporcionado o aprimoramento dos processos educacionais, assim como incentivado novas experimentações. (FORMIGA; LITTO, 2009).

Especialmente a partir dos anos 1990, é possível observar o incremento da implantação de programas voltados ao desenvolvimento de indivíduos e grupos envolvendo diferentes instituições (empresas, escolas, organizações da sociedade civil), utilizando o acesso e integração promovidos pelas mídias digitais e não mais restrito aos ambientes e estruturas convencionais.

O que quebra o monopólio do professor em relação à informação, pois entre outros fatores, torna, ao menos aparentemente, o acesso às informações mais disponível.

A cibercultura oferece uma infinidade de sentidos e possibilidades de acesso a um conhecimento que se constitui em rede, a partir de múltiplas experiências e relações. Por vezes, cria-se a armadilha da facilidade de se encontrar algo pronto, podendo levar a uma acomodação - o *fast*, o consumo rápido. Uma ilusão, já que jamais haverá um acesso à totalidade. Mas também, incentiva e permite o questionamento, a confrontação e a ampliação de conceitos, ideias, opiniões.

Durante séculos a escola (e também, a família e os ambientes religiosos) foram os únicos espaços para crianças e jovens apreenderem o mundo. Um referencial limitado – e limitante. “A criança, em sua família e na escola, vê-se colhida entre a sedução e a punição como método educativo.” (MANNONI, 1977, p. 34).

No ciberespaço abrem-se perspectivas diferentes e novas. Ainda que povoado de riscos e possibilidades/promessas ilusórias, descola-se em muito do padrão institucionalizado, criando oportunidades de construção de outros ambientes e de experimentação de idéias e conhecimentos. Não ao acaso a web está recheada de projetos inovadores criados por jovens de menos de dezoito anos, que ainda não chegaram à universidade – e a seu discurso de regras prontas e fechadas.

O uso das TICs, a cibercultura e o ciberespaço permitem e exigem que se crie conhecimento por caminhos muito diferentes dos propostos pela escola. Ambientes em que se contrapõem a diluição do tempo-espaço e os horários rígidos, a grade de disciplinas; espontaneidade, curiosidade, exploração muitas vezes barradas pela especialização (por exemplo, momento de falar de física e não de português).

Uma mudança que não se dá de maneira fácil, imediata, considerando que a grande maioria de professores e gestores está em processo de aproximação da cultura digital, um universo ainda em muito desconhecido.

Para alguns, este pode ser o momento de se fortalecer na posição daquele que interage, troca, experimenta, inspira e cria com seu aluno. Para muitos, porém, o apelo instrumental é forte, quase uma defesa frente ao medo despertado pelo desconhecido.

Ficar preso ao caráter instrumental acaba sendo uma saída, ainda que momentânea. Tentativa de preparar-se para o enfrentamento com alunos que dominam estes recursos mais do que ele? Podemos pensar aqui no jogo de poder, ranço do modelo tradicional da educação hierarquizada, em que o professor é o que sabe e o aluno o que recebe e acata a informação. E o risco do professor se colocar em uma posição competitiva, de quem lida melhor com a tecnologia, preso à crença de ser o detentor de um saber fechado e pronto.

Recentemente, alunos publicaram em um *blog*¹⁶ os resultados de exercícios de livros didáticos. Para uma escola padronizada, que cobra respostas prontas e fechadas é até certo ponto previsível que isso ocorra; estabelece-se uma relação quase mercantil, nos moldes tradicionais de um “preço fechado” - um aluno operário criado pelo modelo *taylorista* da escola. (REICH, 2002).

Em contrapartida, a entrada irreversível da tecnologia no cotidiano das escolas (e da sociedade em geral) aumenta - e requer - um novo olhar sobre a construção das relações interpessoais. O professor que se coloca apenas como mediador de um processo, um instrutor preso ao passo a passo do manual, rapidamente perderá seu lugar, pois que o aluno não só já chega com conhecimento e experiência no uso dos dispositivos como adquire novas habilidades muito mais rapidamente nas trocas que estabelece nas redes sociais, na consulta a *sites*, *blogs*, entre outros inúmeros caminhos possíveis. Trata-se de colocar a tecnologia para agir sobre a informação, e não apenas informação para agir sobre a tecnologia. (CASTELLS, 2008).

É aqui que se coloca o questionamento do como o professor pode estar com seu aluno.

A proposta de um aprendizado permanente ao longo da vida reforça e indica a importância de um novo lugar para o professor. Thomas e Brown (2011) ao discorrerem sobre

16 Notícia publicada no jornal “Folha de São Paulo”, edição de 02/04/11.

os novos caminhos possíveis para a aprendizagem, considerando a realidade do século XXI em que a tecnologia está o tempo todo “criando e respondendo por mudanças”, partem da ideia de que se trata de um processo não mais atrelado à escola, sala de aula ou professor – não nos moldes conhecidos. Segundo os autores, não é o fim destes ambientes, mas ao contrário, essa nova cultura de aprendizagem pode trazer outras facetas de educação em todos os estágios da vida. O modelo antigo se propunha a ensinar sobre o mundo; na era digital, com tantas e diversos caminhos e possibilidades, a proposta é aprender através do engajamento no mundo.

Ainda que desde sempre o ser humano tenha estruturado sua permanência e desenvolvimento no mundo graças a um contínuo aprendizado, a era digital incrementa essa dinâmica e também, exige uma maior disposição para experimentações, decorrentes da própria exposição a tantos e tão mutantes cenários e conteúdo. Entendemos então, que se abre uma perspectiva de ampliação da construção de relações pautadas pela inspiração, troca e trabalho mútuo.

Modelos mais abertos, em que se parte do saber universal para o saber singular enfrentam uma forte barreira ou desafio que é a questão da avaliação: como aquele aluno que encontrar respostas para uma equação matemática sem demonstrar a equação poderá ser avaliado? Como o professor irá estabelecer critérios personalizados e individuais em turmas com cinquenta alunos?

O relatório *Teaching and Learning International Survey* - TALIS 2009¹⁷ mostra que um número significativo de docentes se ressentem, em sua prática cotidiana, de espaços de diálogo e orientação. A demanda de professores por mais programas de desenvolvimento é identificada em 55% da amostra global, sendo que no Brasil este número sobe para 85%. A ausência de programas de *mentoring* e de discussões regulares é relatada por 25% dos entrevistados da amostra global; porcentagem que no Brasil sobe para 70% dos professores pesquisados.

Na análise qualitativa dos dados, o TALIS indica que o Brasil está no grupo de países em que professores ocupam maior tempo com atividades não inerentes à sala de aula

17 Relatório de apresentação de resultados da pesquisa internacional de ensino e aprendizagem “Creating Effective Teaching and Learning Environments” desenvolvida e coordenada pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

Disponível em <http://www.oecd.org/dataoecd/17/51/43023606.pdf> Acesso em 01 de março de 2011.

(administrativas / disciplinares) o que pode nos levar a refletir sobre o quanto este fator pode interferir na relação com o aluno no que se refere a estar disponível para interagir de maneira mais individualizada.

Aspecto que fica mais destacado quando lembramos que, principalmente nas escolas públicas, as turmas são constituídas por uma média de trinta alunos, podendo chegar a cinquenta. Há sem dúvida a necessidade de um novo modelo educacional, institucional.

Há, no entanto, um fator que permeia essa discussão: o uso das TICs nos processos de aprendizagem ainda ocorre de maneira irregular e heterogênea considerando que a realidade das escolas brasileiras (e de diversos países) é marcada pela desigualdade de recursos, limites de infra-estrutura, assim como os investimentos na formação dos professores.

2.2 MENTORING – ORIGEM DO TERMO, ENTENDIMENTOS, APLICAÇÕES

A origem do termo *mentoring* remonta à Grécia antiga (século VIII a.C), mais especificamente ao poema épico *Odisséia*, atribuído a Homero, no qual o personagem Ulisses solicita a seu amigo Mentor que cuide de seu filho Telêmaco, responsabilizando-se por sua instrução e formação, durante a ausência do pai. Reveste-se aí um sentido de formação para entrada no mundo adulto.

No final do século XVII, o tema é resgatado por Fénelon (François de Salignac de la Mothe) que escreve “*As Aventuras de Telêmaco*”¹⁸ releitura da *Odisséia* em que narra as andanças do jovem acompanhado por Mentor - o que inspira e é modelo. O autor faz aproximações com o processo de formação do filho de Luis XIV, de quem havia sido tutor. A obra é vista, por muitos, como um pretexto para discorrer criticamente sobre o ambiente político da época.

O modelo de relação apresentado é indicador de uma dinâmica de busca, de experimentação, de realização do desejo. Mentor não se coloca na posição do que sabe, ou sabe mais, mas daquele que está disposto a “navegar.”

Nas palavras do jovem Telêmaco:

18 Disponível em <http://www.gutenberg.org/ebooks/30779>

O sábio Mentor gostou de mim (me amou) a tal ponto de me seguir em uma viagem temerária que empreendi contra seus conselhos, e permitam os deuses que eu faça um erro que sirva para corrigir minha presunção.¹⁹ (p.13 - tradução nossa).

Com a forte repercussão obtida o texto foi adotado como material educacional; posteriormente a palavra mentor passou a figurar nos dicionários de francês e inglês como sinônimo de "conselheiro sábio", "protetor" e "financiador".

O entendimento do conceito é discutido a partir de inúmeros referenciais e com aproximações – e muitas vezes indiferenciações – com *coaching* (no cenário corporativo) e *tutoring* – ou tutoria (em escolas e universidades).

Programas de *mentoring* são utilizados nos mais diversos ambientes, sendo frequentes nas empresas e nas instituições de ensino.

2.2.1 MENTORING E AS INSTITUIÇÕES: APROXIMAÇÕES COM COACHING E TUTORIA

Influenciados por uma nova ordem econômica e social, também os processos produtivos sofreram mudanças intensas.

Com o fim do antigo cenário estável as empresas passaram a investir maciçamente em seus profissionais, mas reduziram quadros e implementaram novas tecnologias que substituíram em (grande) parte o trabalho dos indivíduos; as relações ficam mais voláteis, as estruturas se horizontalizam e níveis hierárquicos são extintos.

No modelo verticalizado de gestão cabia ao chefe orientar e formar sua equipe, além de preparar seu sucessor o que em geral ocorria automaticamente, ou seja, através da promoção do funcionário mais antigo e /ou experiente.

Entretanto, esse novo olhar sobre as relações de trabalho e a identificação da necessidade de investimentos na qualificação e formação profissional de maneira menos padronizada para dar conta das diversificadas demandas de mercado levaram a ideia de *mentoring* para o ambiente corporativo.

19 No original: Le sage Mentor m'aima jusqu'à me suivre dans un voyage téméraire que j'entreprenais contre ses conseils, et les dieux permettent que je fisse une faute qui devait servir à me corriger de ma présomption.

Mudanças significativas ocorreram no cenário corporativo nos anos 1980, sendo especialmente marcadas por reestruturações, demissões e terceirização de processos (reengenharia). O que Rifkin (2005), no final da década de 1990 apontou como uma nova revolução industrial, marcada pelas profundas mudanças nas relações de trabalho na qual a oferta de postos formais de empregos irá mais e mais tornar-se escassa.

Aumentam as iniciativas de empreendedorismo, não necessariamente por vocação, mas por necessidade de sobreviver no mercado. Novos empresários passaram a se ver expostos - solitariamente - a desafios cada vez maiores. Nas organizações, os muitos níveis hierárquicos que compunham o quadro funcional foram radicalmente diminuídos. Os gestores passaram a responder por equipes maiores, com aumento de demanda por resultados mais imediatos. Pouco tempo para formar empregados, necessidade de dar sustentação para aqueles que sem muito preparo assumiam maiores responsabilidades. É um período em que as empresas incrementam políticas de desenvolvimento de pessoas e gestão, com maior atenção aos processos individuais. A nova configuração de relações corporativas mais voláteis (não se fica mais a vida inteira em uma mesma empresa, e a concepção de carreira começa a mudar) abre espaço para que profissionais externos à organização atuem como mentores e *coachs*.

Enquanto nos Estados Unidos e países da Europa a proposta começa a ser assimilada e adaptada às novas regras do mercado, no Brasil, ainda que de maneira tímida e pouco estruturada, surgem os primeiros passos dos processos de *mentoring* e *coaching*, ainda sem adotar a nomenclatura. Observa-se na década de 1990 o fortalecimento de propostas de ações mais personalizadas, visando o incremento na carreira dos profissionais mais talentosos, mas é somente em 2000 que estes processos passam a ter maior repercussão no país.

Na edição de 05 de abril daquele ano a Revista Exame, “Bíblia” dos executivos, trazia a matéria “Quem precisa de Treinador?” na qual abordava o espaço que um novo profissional vinha ganhando nas empresas – o *coach*. A matéria fazia comparações com o cenário norte-americano que contava com “cerca de 10.000 profissionais atuando.” (p.121). E seguia recomendando: “Guarde bem essa palavra. [...] Agora essa febre começa a chegar no Brasil.” O termo *mentoring* não é citado.

Posteriormente, passa a ser adotado em algumas organizações, em geral como praticamente sinônimo de *coaching*. Surgem também algumas referências a *counselling*, embora tal abordagem tenha uma proposta clara de direcionamento – aconselhamento.

Na literatura especializada, não se encontra uma definição clara e distinta entre os termos. É freqüente que para explicar um conceito o ponto de partida seja dizer o que ele não é ou ainda, *coaching* e *mentoring* vão se enredando, o que de fato costuma acontecer na aplicação prática.

Em linhas gerais o que se apresenta como tendência é o entendimento de *coaching* como ação mais fortemente voltada ao aprimoramento do desempenho profissional. O foco está na tarefa, sempre considerando a importância de sustentar essa dinâmica através da identificação e maximização das potencialidades daquele indivíduo – o *coachee*. (FLABERTY, 1999; WHITMORE, 2002). Um processo de aprendizagem que acontece na relação, equipando as pessoas com as ferramentas e os conhecimentos de que necessitam, além de criar as oportunidades para o auto desenvolvimento tendo em vista se tornarem mais eficazes. (ARAÚJO, 1999; PELTIER, 2001).

Quando se fala em *mentoring* enfatiza-se o desenvolvimento do indivíduo como um todo, com a proposta de um processo pautado por uma perspectiva inspiradora, que auxilie e incentive o mentorado, ou *mentee*, a identificar seus anseios e definir as direções que quer seguir. (MERLEVEDE; BRIDOUX, 2008).

Mentoring é visto como uma relação assimétrica, mas não hierárquica, na qual “o mentor dá espaço para o jovem provar o seu valor.” (BELLODI, 2005, pp. 34-35).

Alguns autores, não só partem desta perspectiva, como reforçam a importância de que o processo ocorra de maneira crítica e particular, incentivando o indivíduo a construir seu próprio caminho e um estilo próprio de ação. (BELL, 1998; JOHNSON, 1997, BELLODI, 2005). Valoriza-se a proposta de ampliar horizontes, através de incentivo à atualização e constante adoção de uma postura de questionamento.

Rosa Bernhoeft (2001) destaca a necessidade do mentor “aconselhar” seu mentorado a experimentar outras possibilidades e novas experiências. E apresenta um aspecto muito valorizado no ambiente corporativo – a opção pelo investimento nos profissionais considerados estratégicos para a organização e identificados como detentores de alto potencial de desenvolvimento. Pessoas que melhores resultados obteriam neste tipo de programa, com consequente benefício para a organização.

Barry Bozeman e Mary Feeney (2007) pesquisaram amplo número de autores buscando compor uma definição de *mentoring* partindo da perspectiva das empresas. Da compilação das muitas visões organizaram os pontos recorrentes.

Mentoring: processo de transmissão informal de conhecimento, capital social e suporte psicossocial percebido por aquele que recebe como relevante para seu trabalho, carreira ou desenvolvimento profissional; *mentoring* envolve comunicação informal, usualmente face a face e durante um período determinado de tempo, entre uma pessoa que é percebida como possuidora de um relevante conhecimento, sabedoria ou experiência (o mentor) e outra vista como tendo menos (o *protégé*). (2007; tradução nossa).²⁰

Destaca-se aí o quanto fica enfatizada, considerando ser a compilação de muitos olhares sobre o tema, a questão da hierarquização da experiência.

Embora proponha atenção ao indivíduo, o que está em discussão no ambiente corporativo, o que se busca por meio deste processo de estimulação, encorajamento e apoio é a consecução de resultados diferenciados, denunciando o caráter adaptativo que quase sempre norteia os programas.

Na estratégia das áreas de “Pessoas”, “Gente” “Talentos” “Recursos Humanos” (muitas são as nomeações que se utilizam) a opção é pelos profissionais talentosos e, por vezes, aqueles com dificuldades em seguir o modelo de competências que define o perfil certo para aquele negócio; algo nada singular. O que, muitas vezes, leva a usos discriminatórios e manipuladores; tentativas de “consertar” problemas de desempenho de funcionários cujos gestores se furtam a orientar, ou ainda, um meio de justificar ou validar demissões, eximindo a empresa da responsabilidade. O risco da proposta de diálogo ser reduzida a mais um espaço de comunicação oficial.

Já em uma abordagem menos ortodoxa apresentada por Chungliang e Lynch (1995) – o *Tao mentoring* – e que lança mão da filosofia oriental é colocado o desafio, e também o atrativo, de se buscar uma experiência transformadora na qual mentor e mentorado se disponibilizam para uma relação fortemente sustentada na troca e na experimentação – uma verdadeira “dança sem ego” (*egoless dance*, p.10) – destacando a fertilidade do espaço vazio,

20 No original: Mentoring: a process for the informal transmission of knowledge, social capital, and psychosocial support perceived by the recipient as relevant to work, career, or professional development; mentoring entails informal communication, usually face-to-face and during a sustained period of time, between a person who is perceived to have greater relevant knowledge, wisdom, or experience (the mentor) and a person who is perceived to have less (the protégé).

a exploração de possibilidades, o não pronto e na qual “a única hierarquia, talvez venha do conhecimento concreto de um ou de outro”²¹ [referindo-se as pessoas envolvidas no processo].” (idem, tradução nossa).

Entrando no campo da Educação, inúmeros são os títulos publicados que tratam do *mentoring*. Se nas empresas *mentoring* mistura-se a *coaching*, aqui a sobreposição ocorre com tutoria e, no geral, a principal distinção é quanto ao foco. Quase sempre tutoria surge como ação voltada ao desenvolvimento acadêmico, enquanto programas de *mentoring* visam desenvolver habilidades para lidar com o cotidiano e o posicionamento frente à vida, em uma abordagem mais individual, singular.

Kocham e Pascarelli (2003), recorrendo às colocações de Goodlad (1995) e Meijers e Reuling (1998), esclarecem que tutoria é, quase sempre, adotada em processos de aprendizagem orientados na direção da cognição, enquanto o *mentoring* é visto como mais apropriado para promover mudanças ou ampliar processos de aprendizagem voltados a criar novas perspectivas de vida e também, ajudar os jovens a adquirirem habilidades para lidar e participar intensamente da vida em sociedade, particularmente, em seus futuros ambientes de trabalho. (p. 39).

Na literatura com frequência são encontrados relatos de programas de *mentoring* que aproximam universidades e escolas, propondo a ação de graduandos junto a alunos do ensino médio e, por vezes, do fundamental.

Há uma grande concentração de tais trabalhos na Europa (com destaque para o Reino Unido), nos Estados Unidos e, eventualmente, em outros continentes. O *design* de tais programas em sua maioria contempla ações voltadas a auxiliar os alunos em seus estudos acadêmicos, além de alguns projetos que propõem discussões sobre carreira e futuro.

No ciclo “*Second British Petroleum International Conference – Students as Tutors and Mentors*”²² realizado em 1997 e cujo conteúdo foi posteriormente reunido em livro (HUGHES; NICHOLS, 1998), foram apresentados relatos de pesquisas e reflexões sobre práticas desenvolvidas em países das América do Norte, África e Israel, muitas delas voltadas a formar alunos dos níveis de ensino Médio e Superior para atuarem como mentores e tutores

21 No original: The only hierarchy, perhaps, comes from one or the other’s concrete knowledge.

22 O evento foi realizado através de parceria entre British Petroleum Company e Imperial College - University of London como parte do International Mentoring and Tutoring Project.

de outros alunos (*peer to peer*). O ponto de sustentação deste modelo de ação está na colocação de Kram (1986, apud Goodlad, 1998, p. 19) de que as relações – sejam com superiores, pais, subordinados ou pares - frequentemente apresentam em sua dinâmica funções que são do *mentoring*.

Em outro estudo, Kocham e Pascarelli (2003) reuniram uma série de artigos acadêmicos que tratam de ações realizadas em escolas, universidades, comunidades e ambientes profissionais. Os autores partem destes estudos para sustentar a afirmação de que *mentoring* tornou-se um fenômeno mundial. Para eles *mentoring* é entendido como uma relação de respeito e confiança, focada em objetivos que promovam o potencial do mentorado, sem deixar de considerar as necessidades do mentor e o contexto em que ambos desenvolvem suas funções. Assim, as questões culturais (valores, crenças, normas, tradições) influenciam o *mentoring*.

Em um destes artigos - *Helping high school pupils in the PERACH project: a comparison of mentoring and tutoring approaches* - Barbara Fresko e Ronem Kowalsky apresentam como principal resultado da pesquisa realizada em Israel, terem observado no grupo de alunos que passou pelo processo de *mentoring* o desenvolvimento ou crescimento de comportamentos tais como motivação, adaptação social, envolvimento com os estudos, capacidade de expressão. (p.41).

Em outro artigo- *A four-stage mentoring model that works* de autoria de Joseph Pascarelli - é defendida a ideia de que o *mentoring* precisa ser, e está sendo, reinventado em função das grandes mudanças ocorridas na estrutura familiar, que transfere suas responsabilidades para a escola. (Ibid., p. 231). Criam-se novos modelos de aprendizagem envolvendo estudantes, profissionais de diversos setores e a comunidade, proporcionando uma aproximação com estas crianças e jovens na direção de levá-los de uma posição de dependência para a autonomia, gerando responsabilidade e os auxiliando a encontrar seu lugar no mundo. Um processo que tem como sustentação “a crença no potencial humano”. (p. 234).

Já o relato do projeto desenvolvido na Universidade de Cardiff apontou a necessidade de investir no “papel do professor na direção de ampliar as aspirações de seus alunos e ajudá-los a se tornarem aprendizes mais eficazes” (Ibid., p.7), destacando a importância de professores passarem pela experiência de *mentoring* para eles próprios terem a oportunidade de discutir seu lugar, dificuldades, desafios e pensarem sobre a própria atuação; um caminho para desenvolverem um estilo de *mentoring* e uma postura inspiradora. A análise dos

resultados do projeto também possibilitou observar que o estudante universitário que atua como mentor adquire crescimento e aprimoramento.

Kocham e Pascarelli (idem) além de destacarem que *mentoring* traz benefícios tanto para o mentorado quanto para o mentor enfatizam que as pesquisas por eles apresentadas indicam que tais programas aprimoram os resultados e aumentam a taxa de retenção de estudantes de todos os níveis. O suporte social e emocional, assim como aprimoramento de habilidades e desenvolvimento profissional, são outros ganhos relatados.

Analisando as diversas experiências apresentadas pelos autores é possível observar que têm como ponto em comum o objetivo de contribuir para a realização do desejo de aprender dos alunos ou ainda, diminuir as dificuldades destes jovens e crianças ao longo do ano letivo. Destaca-se também, a constatação de que *mentoring* provoca impactos positivos nos atores envolvidos.

Os relatos chamam a atenção pelo que apontam como tendência e contribuição para o processo educacional: o investimento nas relações buscando uma abordagem inspiradora, que valorize a experimentação e a troca de maneira singular e sem modelos fechados (ainda que em parte das pesquisas a metodologia adotada privilegie a observação comportamental e mensurável). E trazem questionamentos sobre “o ponto de equilíbrio entre guiar os mentorados para manter o *status quo* e encorajá-los a criar mudanças e transformações”. (Ibid., p. x, tradução nossa).

Os diversos estudos apresentados pelos organizadores mostram a importância do senso de parceria, que se traduz no comprometimento entre universidades, escolas, eventualmente, órgãos públicos e os atores envolvidos (alunos universitários, estudantes, professores, coordenadores).

Outro fator que é destacado como necessário ao sucesso do *mentoring* refere-se à apropriação do espaço que existe entre mentor e mentorado e a qualidade da relação. Kocham e Pascarelli (idem) ressaltam que um mentor necessita possuir habilidades de escuta, saber fazer perguntas, desenvolver planos de ação, ter capacidade de negociação. Há ainda a proposta de que um mentor, por vezes, tem que perceber a necessidade de ser um tutor, ou seja, voltar-se a uma ação mais prática e focar a tarefa.

Uma noção que nos remete a Gonzalez (2005) que em seu trabalho sobre as bases da EaD discorre sobre as atribuições de um tutor:

Cabe ao tutor acompanhar as atividades discentes, motivar a aprendizagem, orientar e proporcionar ao aluno as condições de aprendizagem autônoma. O tutor deve estar atento para identificar os problemas relacionados à aprendizagem dos alunos; deve lembrar sempre os objetivos de aprendizagem a serem alcançados, bem como as etapas e o calendário e a serem cumpridos; utilizar os diferentes meios de comunicação (impressos, áudio, vídeo, informática); organizar alternativas diferenciadas de aprendizagem; estimular o aluno a analisar os problemas de forma crítica; incentivar e reconhecer as contribuições dos alunos; criar um ambiente de confiança e solidariedade, estimular o interesse pelas atividades; valorizar a experiência de cada um; mediar os conflitos e solucionar os problemas relacionados à gestão educacional fornecendo *feedback* e, assim, cumprir com os prazos definidos pelos diversos atores do processo de Educação a Distância. O tutor deve ter bem claro para si e para os alunos de que tem sim a consciência de que não é ele o detentor exclusivo do conhecimento, mas que é, antes de tudo, uma ponte para a fluência dos saberes em construção. (p.85).

Ao abordar o *mentoring* em programas de formação de professores Bartell e Darling-Hammond (2005) propõem como características fundamentais em um mentor a escuta, a disposição para encorajar o mentorado, o aconselhamento e a orientação prática, além da necessidade de que o mentor seja alguém experiente. (p. 71).

As autoras apontam que ensinar é uma profissão solitária. A partir de suas observações identificam que jovens professores que foram mentorados, e assim, saíram de certo isolamento, tiveram maior facilidade para lidar com seus alunos, desenvolvê-los, criar ambientes mais colaborativos, ampliar habilidades, motivar e engajar os alunos. (Ibid., p. 74).

A estrutura do *mentoring* pode também ser pensada a partir de perguntas básicas²³. É esta a proposta de Herman e Mandell (2008. p.1).

Para os autores existem questionamentos que podem suscitar e dar forma aos processos de aprendizagem sejam eles na Academia, nos ambientes de trabalho, na comunidade ou na vida pessoal. Assinalam que *mentoring* é uma prática deliberadamente de aprendizagem que ocorre através do incentivo ao questionamento tanto dos alunos quanto do próprio mentor. Uma relação sustentada no diálogo, que cria um movimento de troca, cuidado e respeito aos interesses e concepções de todos os envolvidos (mentor e alunos).

23 As cinco perguntas propostas pelos autores são:
 O que você quer aprender?
 Porque você quer aprender estas coisas?
 Como você quer aprender estas coisas?
 O que você acredita que realmente já aprendeu?
 Como você decide o que tem feito?

Este é um ponto central quando se fala em *mentoring*: provocar no mentorado a reflexão acerca de seus quereres, pensar caminhos possíveis, os porquês daquela pessoa, suas crenças, seu imaginário, como sustenta suas decisões. Na literatura sobre *mentoring* - e *coaching* – essa proposta sempre traz como inspiração a maiêutica socrática.

Discutindo experiências práticas (realizadas no *Empire State College*), Herman e Mandell (idem) tratam da importância de que o mentor ainda que tenha uma autoridade dentro do cenário aonde o processo se desenvolva, não se coloque em uma posição de que sabe tudo, aponte o que é melhor para seu aluno, ou ainda, o ensine como fazer. Ao longo do estudo muitas das situações apresentadas dirigem-se ao ensino de adultos, cabendo então considerações quanto às diversas preocupações que estes têm simultaneamente às questões acadêmicas: a urgência de aprender e aperfeiçoar suas potencialidades no menor tempo possível, buscando no estudo sucesso e prosperidade, ou seja, o foco na vida profissional. Citando a experiência de Viviam Paley com crianças na qual se enfatiza a escuta do que elas têm a dizer cabendo ao mentor colaborar no desenvolvimento das ideias que elas trazem e chamá-las a criar suas próprias histórias como parte do currículo, vê-se um movimento para envolvê-las no processo de aprendizagem através do estímulo a criação, apresentação de propostas, comprometimento com suas escolhas, experimentação.

As considerações destes autores enfatizam o caráter da troca entre os envolvidos no processo, ambos podendo aprender. Assim, ampliam uma visão frequente como pode ser visto na grande parte dos estudos apresentados: ser mentor é ser *role model* para alguém com menos experiência.

Esta perspectiva é bastante recorrente não só na abordagem conceitual do tema como na orientação das ações práticas. Uma posição que em nossa visão afasta-se da proposição essencial, na medida em que reafirma a assimetria: uma hierarquização do saber.

Não só cabe ao mentorado se apropriar de seu processo, do seu querer, como também o mentor está aprendendo. Um mentor não é um sábio ou um guru, mas alguém que procura ajudar o mentorado a identificar o que é importante para si mesmo, entendendo as implicações de suas escolhas.

O que é possível apreender destas diversas aproximações com o tema é uma perspectiva voltada à emancipação, na qual o encorajamento, a inspiração e o espaço para

troca e experimentação são fundamentais. Contudo, há ainda, uma forte presença da ideia de um que sabe mais.

Quando Rancière discorre sobre as experiências e proposições de Jacotot, coloca em evidência a importância de o mestre interrogar e provocar. Adverte, contudo, que o sistema de ensino é pautado pela necessidade da explicação.

[...] essa arte singular do explicador: a arte da distância. O segredo do mestre é saber reconhecer a distância entre a matéria ensinada e o sujeito a instruir. [...] O explicador é aquele que impõe e abole a distância, que a desdobra e que a reabsorve no seio da sua palavra. (2005, pp. 21-22).

Adotar a explicação é aceitar o que o autor denomina “mito da pedagogia” (p.23) que trata de um “[...] mundo dividido em espíritos sábios e espíritos ignorantes.” (idem). Ponto de partida, segundo Jacotot, para o “princípio do embrutecimento.” (p. 24) uma posição que só faz afirmar a distância entre o que detém o saber e o ignorante. “O mestre sempre guarda na manga um saber, isto é, uma ignorância do aluno.” (p. 41).

Continuemos acompanhando as citações de Jacotot, feitas por Rancière.

[...] há um Sócrates adormecido em cada explicador [...] Sócrates interroga para instruir [...] à maneira dos sábios [...] e não à maneira dos homens [...] Para instruir-se a si próprio e não para instruir um outro. (pp. 51-52). [...] o método socrático da interrogação que pretende conduzir o aluno a seu próprio saber é, de fato, aquele de um amestrador de cavalos [...] Conserva o repouso e a dignidade do comando durante o manejo do espírito que está dirigindo. (2005, p. 89).

Jacotot constatou através da sua experiência que seus alunos “havia aprendido sem mestre explicador, mas não sem mestre” (p. 31) acontecimento a partir de uma vontade, de um desejo de aprender em uma situação na qual o mestre embrutecedor se opõe ao mestre emancipado, ele também, ignorante.

[...] Um professor é uma coisa - decerto menos manipulável do que um livro, mas que pode ser *aprendida*: observá-lo, imitá-lo, dissecá-lo, recompô-lo, experimentar o que de sua pessoa oferece. (2005, p. 142).

Entrando no campo da psicanálise podemos recorrer à noção de “sujeito suposto saber”, algo da ordem da transferência e que Lacan (1964, 2008) traz ao falar que “nenhum psicanalista pode pretender representar, ainda que de maneira mais reduzida, um saber absoluto.” (p. 226). Há no sujeito uma crença de que existe outro sujeito que sabe “encarnada em quem quer que seja, analista ou não.” (idem). Como esclarece Mrech (2003) “Lacan revela a importância de se perceber que a transferência é tecida como um saber suposto. Um saber

atribuído ao analista. Um saber a respeito do gozo. Um saber que o sujeito acredita necessitar para superar seus problemas.” (p. 79).

No modelo tradicional de transmissão do conhecimento muitas vezes é possível identificar proposições que defendem a manutenção de uma estrutura que distingue os que sabem dos que não sabem. E com elas o risco de colocar professores e alunos em lugares estanques, impedindo que os saberes universais sejam mais explorados e questionados e também, que se busquem caminhos para as descobertas e construções individuais.

2.2.2 MENTORING NOS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM

Como apresentado anteriormente, processos de *mentoring* estão presentes tanto no ambiente empresarial quanto educacional. Confundem-se por vezes com *coaching* e tutoria e trazem na sua essência a perspectiva de desenvolvimento de indivíduos e grupos de maneira mais dinâmica e singular, respeitando anseios, ritmos e potencialidades.

Especialmente a partir dos anos 1970, mas com ênfase nos anos 1990, há uma constatação no ambiente empresarial de que é através da aprendizagem, do compartilhamento de saberes, da construção coletiva de conhecimento, que os resultados se constituem. (DRUCKER, 1993; NONAKA; TAKEUCHI, 1997; FLEURY; OLIVEIRA, 2001; TAPSCOTT, 1997; REICH, 2002).

Simultaneamente, cresceu o debate sobre qualificação dos trabalhadores, remetendo à importância da educação básica. Um questionamento também presente nas instituições de ensino superior.

Preocupações presentes no planejamento estratégico (quanto e como investir em treinamento, qualificação, formação), nos processos seletivos (com paradoxos tais como os disputados e atraentes programas de *trainees* destinados a jovens que tiveram acesso à formação acadêmica diferenciada enquanto milhões de outros jovens estão fora do mercado de trabalho), nos investimentos em educação corporativa e gestão do conhecimento.

É nítido e permanente o crescimento de iniciativas, nas empresas e nas escolas, voltadas à formação de gestores, aprimoramento profissional e acadêmico, incentivo e apoio

nos momentos de escolha de carreira. Um movimento que uma vez mais aproxima as questões do desenvolvimento profissional e processos educacionais e de aprendizagem.

A transmissão do conhecimento, no entanto, nunca é igual para todas as pessoas nem em todos os contextos.

Pierre Lévy trata das questões dos novos paradigmas da formação e da educação a partir de novos modelos de criação de espaços de conhecimento não lineares - o “aprendizado aberto e a distância (AAD)” - e faz considerações sobre possibilidades de organização entre empresas, universidades, recursos de aprendizado e todas as pessoas envolvidas no processo com clara interferência em “[...] uma nova economia do conhecimento.” (1996). Uma realidade que cria o que o autor denomina “saber-fluxo, o saber-transação de conhecimento, as novas tecnologias da inteligência individual e coletiva.” (1999).

Para ampliar o entendimento desta construção de conhecimento pode-se recorrer ao conceito destacado por Schwartz (2001), o *knowware*:

[...] não é um código nem uma ferramenta, mas uma relação social em que o uso da ferramenta ganha sentido, vira compartilhamento de conhecimento. Ao mesmo tempo, ‘*knowware*’ é um trocadilho com ‘*nowhere*’, lugar nenhum. (grifo nosso).

Os processos de transformação social, acelerados pela incorporação da tecnologia no cotidiano das pessoas remetem à reflexão quanto às influências sobre as pessoas e possíveis transformações na subjetividade; um novo cenário no qual as pessoas “transitam” nos mais diversos espaços - reais ou virtuais – onde limites entre público e privado têm sido reduzidos e há a intensificação da vivência do tempo presente. Que nova subjetividade estará aí se constituindo? (NICOLACI DA COSTA, 2005). Não existem respostas prontas, mas configura-se um caminho de investigação.

Investir em tecnologia e infraestrutura é, sem dúvida, ação desejável e necessária. Entretanto o que se coloca e evidencia na cultura digital é o surgimento de novas formas de se relacionar em grande parte refletidas no fenômeno “redes sociais” que têm nos meios e processos audiovisuais um ambiente extremamente estimulador para novas experimentações como oportunidade de personalização ou singularização da experiência comunicacional.

As redes digitais, mundos virtuais e hibridismos da cultura global recolocam sobre nova tela a real responsabilidade do indivíduo, não como alguém que se crê autônomo e se

transforma em “bode expiatório”, mas como alguém que se compromete com seu desejo e usa a interface a favor de para reconhecê-lo e sustentá-lo.

Acreditamos que o *mentoring* vai ganhando espaço e relevância neste contexto, incluídas aí práticas que se utilizam do audiovisual (*e.mentoring* ou *telementoring*).

Há o predomínio das abordagens individuais, parecendo despropositado falar em *mentoring* social. Entretanto, ampliam-se as conectividades virtuais entre empresas, escolas e organizações.

Utilizando mídias digitais essas interfaces podem reduzir assimetrias de informação e criar expectativas de trabalho e vida.

Tais proposições vêm sendo mais significativamente pesquisadas nos Estados Unidos e Europa ²⁴; no Brasil a pesquisa tem sido mais pontual e as ações de implantação de tais programas ainda são restritas, faltando modelos e indicadores que propiciem um maior entendimento dos impactos e resultados.

O *mentoring* é um processo educativo, que implica aprendizado e aprimoramento para todos os envolvidos. É também, um caminho que fomenta criação e difusão de conhecimento e traz impactos sociais relevantes, que promovem emancipação e empregabilidade.

Não mais existe um caminho único, mas sim uma trajetória construída a cada circunstância e para cada pessoa, em um mundo mais e mais fluido, líquido.

24 <http://www.tnellen.com/ted/telebook.html>

3. EDUCAR NA CULTURA DIGITAL

Não será no campo da pedagogia ou da psicologia que iremos buscar referências para nosso trabalho.

O que nos move é a discussão sobre educar entendido como um processo dinâmico entre ensinar e aprender, em que todos os envolvidos têm a possibilidade de se transformarem. Movimento de sujeitos desejantes.

Leandro de Lajonquière (2007) ao fazer considerações sobre as questões de aprendizagem refere-se à psicologia e sua “tradição experimentalista” que também se impõe à pedagogia que “teima em pensar-se a si mesma como a ‘ciência dos meios e fins da educação’”. (p. 13).

Ambas recorrem a modelos explicativos e buscam respaldo em intervenções que procuram controlar o comportamento, sustentadas na crença de que aquilo que pessoas vão aprender - e como - pode ser pré-definido e planejado de maneira pragmática, desconsiderando os saberes de cada um, o desejo e as pulsões.

Em contrapartida, o autor segue afirmando que o movimento de construção do conhecimento ocorre regido por leis que escapam do controle e do previsível. Atuam aí processos imaginários que se colocam “a serviço do desconhecimento, algo da ordem da Verdade (do desejo).” (Ibid. p.14).

Em *Análise terminável e interminável* Freud (1937; 1981) faz considerações sobre os desafios e, até mesmo, exigências que se colocam a quem pretende ser psicanalista, “[...] a terceira destas profissões ‘impossíveis’ nas quais se está de antemão seguro de que os resultados serão insatisfatórios. As outras duas, conhecidas há muito mais tempo, são a educação e o governo.” (p. 3361 - tradução nossa).²⁵ Segue em suas reflexões tratando da formação do psicanalista, afirmando que não se pode pretender que alguém seja “perfeito” para iniciar-se nesta profissão. O autor destaca que, além de deparar-se com a dificuldade de uma investigação objetiva e pronta de seu ofício, pressupõe experimentar-se como sujeito

25 No original: [...] la tercera de esas profesiones ‘imposibles’ en las cuales se esta de antemano seguro de que los resultados serán insatisfactorios. Las otras dos, conocidas desde hace mucho más tiempo, son la de la educación y del gobierno.

analisado, “uma tarefa interminável”.²⁶ (Ibid., p. 3362). Ainda que não retome referências diretas aos educadores ou governantes, abstrai-se de suas considerações a equivalência da experiência de atos caracterizados pela não finitude.

Nesta nova ordem social contemporânea fica em evidência a quebra de padrões e estruturas verticalizadas. Um tempo não mais “pai-orientado” (FORBES, 2005). Se na era industrial o eixo era vertical (família – pai / empresa – chefe / professor – aluno / nação – pátria) agora, na era digital, a proposta é de muitas e inúmeras possibilidades, nas quais o sujeito escolhe, inventa ou cria as suas relações; mais do que isso, implica-se (e corre os riscos) com suas escolhas, até mesmo com aquelas que o colocam em conforto e bem estar.

Um novo momento no qual se vislumbra uma tendência de uma proposta para a educação (e também, para todos os movimentos das pessoas) que nos parece uma aproximação – ainda que não claramente intencional – com os princípios que a psicanálise sempre apontou: a impossibilidade de se trabalhar com modelos fechados e prontos e a força e importância da singularidade. Paradoxalmente, este mesmo cenário tem uma de suas bases totalmente sustentada no consumo, no imediatismo - o império do gozo que massacra a responsabilização do sujeito pelo seu desejo.

3.1 NOVAS ESTRUTURAS – NOVOS LAÇOS SOCIAIS

Ao recorrermos à psicanálise de orientação freudiana e lacaniana adotamos a proposição de que é no discurso que se constrói o laço social.

Quando se pensa uma instituição e aqui, no caso, a escola, pensa-se, sobretudo, seus agentes e os lugares que ocupam.

Em geral, ao se falar destes atores atribui-se a eles um “papel”, termo originário do teatro da Grécia e Roma antigas que vem sendo utilizado em várias áreas do conhecimento – desde a fisiologia, passando pela sociologia, psicologia, antropologia.

Jacob Levy Moreno (1975), estudioso e divulgador do conceito, apresenta a noção de uma experiência intermediária que visa proporcionar a integração do indivíduo.

²⁶ No original: una tarea interminable.

Os papéis são os embriões, os precursores do eu, e esforçam-se por se agrupar e unificar. Distingui os papéis fisiológicos ou psicossomáticos como os do indivíduo que come, dorme e exerce uma atividade sexual; os papéis psicológicos ou psicodramáticos, como os de fantasmas, fadas e papéis alucinados; e, finalmente, os papéis sociais, como os de pai, policial, médico, etc (...) os papéis psicossomáticos, no decurso de suas transações, ajudam a criança pequena a experimentar aquilo a que chamamos o ‘corpo’; que os papéis psicodramáticos a ajudam a experimentar o que designamos por ‘psique’; e que os papéis sociais contribuem para se produzir o que denominamos ‘sociedade’. Corpo, psique e sociedade são, portanto, as partes intermediárias do eu total. [...] o papel é a forma de funcionamento que o indivíduo assume no momento específico em que reage a uma situação específica na qual outras pessoas ou objetos estão envolvidos. (MORENO, 1975, pp. 25-27).

O autor também fala da função reguladora do papel:

[...] a função do papel é penetrar no inconsciente, desde o mundo social, para dar-lhe forma e ordem. [...] o papel é a unidade da cultura; ego e papel estão em contínua interação. (Ibid., pp. 28-29 – grifo nosso).

Assim, diversos e simultâneos são os papéis desenvolvidos por cada indivíduo: pai, mãe, filho, marido, esposa, chefe, funcionário, professor, aluno... Ainda que com pequenos espaços de manobra, no qual cada um imprime um pouco de seu estilo pessoal, todos eles partem de um *a priori*, determinado pelas expectativas e normas sociais. Haja vista o sem número de publicações e cursos orientando ou “ensinando” como ser um bom líder, os dez passos para se tornar gestor, o que deve fazer uma boa mãe.

Aquilo que se convencionou chamar papel refere-se a algo estabelecido, um *script* a ser cumprido e com um *status* já definido, hierarquizado e sustentado por regras de um jogo no qual a ação de um determina a do outro. Seria assim, uma resposta automática ao desejo do Outro.

Trata-se, contudo, de um movimento muito mais complexo, posto que o sujeito movimenta-se no mundo a partir dos laços que constrói - ou que deixa de construir.

Não se pode dizer que o sujeito é de determinada maneira. Quando se qualifica alguém está se restringindo a um conjunto de atributos fechados, explicados e definidos. Entretanto, Lacan (1964; 2008) nos diz “[...] um significante é o que representa um sujeito para outro significante.” (p.203). O sujeito nunca é; está entre significantes.

É no discurso que o sujeito cria um jeito de estar naquele lugar, uma vestimenta, um véu que o envolve e lhe confere determinados atributos: o semblante.

No Seminário 18, Lacan (1971; 2009) diz:

Um discurso se sustenta a partir de quatro lugares privilegiados, dentre os quais um, precisamente, ficou sem ser nomeado – justamente aquele que, pela função de seu ocupante, fornece o título de cada um desses discursos. [...] Esse lugar que é como que sensível, o do alto à esquerda [...] esse lugar ainda não designado, eu o designo por seu nome, pelo nome que ele merece. É, muito precisamente, o lugar do semblante. (1971; 2009, p. 24).

O sujeito fala a partir de algo que quer mostrar, ou parecer ser. Um véu que ele tece (nos registros do Simbólico e do Imaginário) com cores, texturas e adereços que lhe pareçam ser os mais apropriados – ou muitas vezes inadequados – para sustentar uma aparência que protege do Real. Se à primeira vista o semblante pode ser pensado como simulação ou enganação ele fala do que é a verdade do sujeito. Nas palavras de Lacan - fazendo referência ao *Discurso de Roma* - “... o trovão, que todos sabem muito bem que é um sinal, mesmo não sabendo sinal de quê. Essa é a própria imagem do semblante.” (Ibid, p.15).

Há uma frase célebre de Picasso: “Eu queria ser pintor e tornei-me Picasso.” A partir de algo que se deseja – e que quer – é estabelecida uma maneira de se mostrar ao mundo, de ocupar um lugar no mundo. Um semblante.

Ousaríamos dizer que semblante não é lugar que se ocupa e sim que se faz. E que por se constituir no (a partir do) laço social é marcado pelas estruturas externas, pelo espírito de seu tempo – o *zeitgeist*.

Não se trata de um conceito, e recorrendo a Lacan não encontramos uma definição fechada para o termo.

Façamos uma breve retomada sobre os quatro discursos que foram apresentados de maneira sistematizada por Lacan no Seminário 17 - O Averso da Psicanálise.

Partiremos do ensino de Alain Grosrichard.²⁷

Lacan propôs quatro elementos constituintes do discurso: significante mestre (S1), saber (S2), sujeito dividido (\$) e objeto a (a); elementos estes que transitam em quatro lugares estabelecidos por uma posição fixa: o agente, que à primeira vista “organiza” o discurso; o

27 O tema foi apresentado no Ciclo de Conferências “Um primor de curso: O Averso da Psicanálise de Jacques Lacan.” que acompanhei em março de 2010 no Instituto de Psicanálise Lacaniana - IPLA. <http://www.psicanaliselacanianana.com/cursos/documents/alaingrosrichardipla2010.pdf>

grande Outro ao qual o agente se dirige; a verdade, na qual está a sustentação do discurso; o desejo, lugar que marca o que o discurso produz.

Seguindo o movimento horário, estas posições vão sendo continuamente ocupadas pelos elementos constitutivos do discurso, criando assim as estruturas de cada um dos quatro discursos.

Há, porém, um quinto discurso – o do Capitalista – que não segue o movimento estruturante dos discursos.

No discurso o sujeito (que fala) ocupa uma posição ao mesmo tempo em que coloca o outro em um determinado lugar; algo dinâmico que sempre dependerá das articulações que venham a ser estabelecidas, das circunstâncias nas quais ele venha a estar inserido.

No ambiente da educação o entendimento convencional é aquele que coloca o professor como autoridade, o senhor do saber, e o aluno como o que tem que ser formado, que nada, ou pouco, sabe.

Podemos a partir daí refletir sobre o quanto a educação está sustentada nos discursos do mestre e da universidade, mas também no do capitalista.

Se o sujeito é o sujeito da fala – sujeito falante - é também, sujeito desejante – e faltante.

É sobre essa falta que nos parece estar a possibilidade de ação do professor. Agir sobre ela, sobre o incompleto é agir para provocar o desejo, no caso, o de aprender. Assim, o desejo do professor é o de levar o aluno a aprender. Defronta-se então, com sua própria falta, já que não sabe tudo, nem de tudo pode dar conta. Esta questão é central na relação entre o professor e o aluno, e no processo do aluno como sujeito que vai estabelecer a sua verdade, como colocado por Leny Mrech (2003).

[...] dependendo de como o professor se posiciona, ele pode acreditar que tenha a melhor resposta para as questões propostas pelo aluno. O professor é o transmissor do saber, mas ele não o detém e nem é o saber. Como assinala Marilena Chauí é preciso que o professor esvazie o seu lugar, para que ali o aluno possa realmente criar. (2003, p.82).

Momento de decisão. Qual lugar ocupar no discurso?

Se no lugar do agente é que está o semblante, podemos pensar o professor e os semblantes que faz.

No discurso do mestre o agente demanda que o outro produza algo da maneira que ele, mestre quer. Uma posição de poder e autoridade.

No da universidade há uma ordem ao outro sobre o que ele deve saber; um saber completo, sem espaço para o erro, a dúvida, a criação. O que conta é dar a resposta certa para obter a nota, ou o crédito. Sustenta-se na ideia de um saber pronto; o saber do especialista.

Ao contrário deste, o agente do discurso da histórica demanda ao outro que produza um saber.

No discurso do analista há uma demanda do agente para que o outro produza o que tem sentido para ele. Posição atraente e libertadora. Contudo, o risco, no ambiente da educação formal, de confundir-se com uma posição de *laissez faire*.

Lacan recusava-se a ocupar o lugar de professor (como lembrado por Grotrichard), uma posição daquele que se identifica com o saber e cujo ideal é ser compreendido. Fazia assim uma provocação à sua audiência, no sentido de forçá-los a se colocarem no lugar do sujeito histórico, ou seja, aquele que coloca o mestre em questão para fazer produzir saber.

Na abertura do Seminário 11 Jacques Lacan ao discorrer sobre a pesquisa científica traz uma frase de Picasso: “Eu não procuro, acho” (1964, 2008, p. 15). Partindo deste ponto segue em suas considerações sobre os movimentos da busca no campo das ciências e, chegando às chamadas ciências humanas (termo por ele abominado), refere-se a “o que chamarei a *reivindicação hermenêutica*, que é justamente a que procura – que procura a significação sempre nova e jamais esgotada, mas ameaçada de ter suas asinhas cortadas por aquele que acha.” (p. 16).

Nesta reflexão de certa maneira inaugura-se uma discussão que percorrerá sua obra nos anos subsequentes, chegando a outro princípio do autor: não acho, procuro.

A opção por este caminho de reflexão aponta para o interesse em discutir e pensar os movimentos que vêm sendo estabelecidos nessa mudança de Era na qual a constituição dos laços requer outros paradigmas.

3.2 SABER E CONHECIMENTO

Pensar em educação imediatamente remete às noções de saber e conhecimento, que quase sempre são tratadas como sinônimos, havendo de fato aproximações entre os conceitos.

Entendemos, porém, que na discussão a qual esta pesquisa se propõe é necessário estabelecer distinções e, para tal, seguimos recorrendo à psicanálise freudiana e lacaniana.

Ainda que não se separem, como “duas faces de uma moeda que conforma o pensamento” (LAJONQUIÈRE, 2007, p. 191), saber e conhecimento são registros diferentes.

O conhecimento é produzido no campo da cognição, a partir das coisas, dos objetos, das ideias.

O saber resulta do desejo, é inconsciente, uma construção feita pelo sujeito. Como colocado por Mrech (2003) “Para a psicanálise, o saber é sempre uma elaboração individual do sujeito. Algo que ele tem que tecer, algo que ele precisa dar conta.” (p.97).

No conhecimento há uma reciprocidade entre aquele que sabe e o que se sabe - quem sabe e a coisa sabida. Pode-se desta maneira utilizar modelos previamente definidos, criar conceitos e significados.

Quanto ao saber é necessário inicialmente, fazer uma distinção sobre qual saber se está referindo, já que ele pode ser um saber universal, particular (especialista), simbólico ou singular. E mais; tem-se um saber exposto - da ciência, da filosofia, da psicologia, da pedagogia - que é dado, definido. E um saber suposto (da análise); algo que é criado, tecido e que sempre traz em si uma falha, ainda que não seja impossível de conhecer. Está ligado aos significantes.

A partir de tais perspectivas, poderíamos dizer que pelo próprio caráter cognitivo o conhecimento está mais voltado à ação, ao prático, enquanto o saber se direciona, ou se “aloja”, no campo da subjetividade. Uma questão destacada na obra de Lacan: o sujeito pensa saber menos do que realmente sabe. Algo sem certezas ou crenças (as quais são compatíveis com o conhecimento). Para o autor, a grande questão é saber onde se encontra o desejo. Saber do seu desejo é saber da sua certeza da falta. Enquanto o conhecimento é algo que o indivíduo constrói, o saber está no sujeito.

Em Maud Mannoni (1997) há um desdobramento desta questão quando a autora se refere a um saber mais dificilmente comunicável produzido menos pelo desejo consciente e mais pelas metamorfoses do desejo inconsciente. (p. 160).

Ambos, processos singulares, que cada sujeito tece a partir de seu olhar, sua energia. Como disse Guimarães Rosa: “Cada um só vê e entende as coisas dum seu modo.”

Apropriar-se de um conhecimento pressupõe dar sentido a uma ideia, fato ou coisa. Pertence aos registros do Simbólico e do Imaginário; uma defesa ao Real, o qual nunca se pode explicar ou entender.

Operar essa distinção no campo da educação requer criar o espaço para a descoberta e a aprendizagem dos diversos conteúdos programáticos, mas também, permitir ao sujeito resignificar tais conteúdos.

Transitar por entre tais circuitos é o que pode levar a ser professor no sentido daquele que instiga o outro a desejar aprender; não ficar colado à informação e ao conhecimento (saberes universais e particulares - por exemplo, a disciplina sobre a qual dá aula), mas considerar os múltiplos saberes que surgem, trazidos por cada aluno; provocar a participação, a indagação e a experimentação na direção de transformar o que é dado em algo particular.

Este é a premissa do professor-mentor. Uma posição que esbarra na estrutura educacional na qual o professor se vê instalado em uma linha de produção, buscando resultados que atendam as determinações dos órgãos reguladores e também o contrato de trabalho que tem com a direção da escola. O lugar de mentor é também um semblante, portanto, é mutante já que a cada momento a Educação adquire novas vestimentas que exigem que outros lugares sejam ocupados. Propor e pensar uma posição de mentor não significa entender o *mentoring* como um semblante “ideal”.

Há outra vertente de aproximação com a questão do conhecimento e do saber que é interessante ser apresentada, posto que está cada vez mais presente nas discussões sobre criação e aquisição do conhecimento, inteligência coletiva, educação: aquela que trata do conhecimento explícito e tácito.

Como assinalam Nonaka e Takeuchi (1997), a criação do conhecimento não é um processo puramente lógico e linear. Ao contrário, a influência dos aspectos subjetivos – tácitos - é de fundamental importância neste processo. Enfatizam que o conhecimento tácito vai se manifestando e se consolidando através de trocas entre as pessoas. São novas formas de acesso e de apropriação experimentadas de maneira mais orgânica e fluída, menos limitadas aos processos exclusivamente individuais e, cada vez mais, voltando-se para a dinâmica coletiva desta construção.

Uma escola focada no conhecimento explícito barra a possibilidade de expressão do sujeito; tanto o aluno quanto o professor ficam reféns da regra, do pronto, *on demand*. A criação e apropriação de conhecimento e tecnologia que sustentam o novo laço social e o modelo econômico do século XXI estão, de maneira intrínseca, relacionadas à construção e sustentação das relações interpessoais, constituídas pelo intercâmbio de ideias, experiências e

saberes que se integram em rede, abrindo possibilidades de inclusão e emancipação antes inimagináveis.

Nilson Machado (2000) nos lembra que quando se ganha algo há a contrapartida de uma perda, um “abrir mão” de outra coisa, mas quando se trata de conhecimento aquilo que vai sendo adquirido e as trocas que se estabelecem contribuem para a ampliação e aprimoramento do já ganho.

Cabe aqui abrir para uma reflexão no que tange a atitude adotada nos processo de aquisição de novos conhecimentos. Por vezes, pode ser necessário desligar-se do que já está exaustivamente assimilado e dar espaço, e oportunidade, para olhar e experimentar o desconhecido saindo, assim, de uma posição de conforto.

Nos processos de aprendizagem esta nos parece ser uma questão fundamental, sobretudo quando se pensa no modelo curricular e avaliativo que regula o cotidiano das escolas, sem contar as questões estruturais (professores com vinte turmas por semestre, cada uma delas composta por quarenta alunos). É uma realidade que até certo ponto “empurra” o professor para uma postura de acomodação, revelada em aulas repetitivas e padronizadas. Uma situação que requer deste profissional uma força desejante para se opor a este esmagamento estrutural.

Em contrapartida, na cultura digital criam-se interfaces que aproximam de maneira singular e intensa as diversas culturas, saberes, experiências; verdadeiras redes integradoras de pessoas, coisas, ideias.

Este processo se fortalece, em particular, na transição da “web 1.0” para a “web 2.0”; informação deixa de ser o centro das atenções dando lugar aos meios de acesso e produção de conhecimento e desenvolvimento, com destaque para os recursos audiovisuais, instaurando uma nova economia e inúmeras conexões entre culturas, saberes e “fazer.”

Uma realidade na qual, segundo Schwartz (2001), o conhecimento está “disperso em hábitos e cultura, muito além (espacial e temporalmente) da leitura exaustiva dos manuais de fábrica. [...] ganha força o ‘fazer saber’ frente ao anteriormente valorizado ‘saber fazer’.”

O desenvolvimento do homem, como aponta Saviani (2007), se dá através daquilo que ele cria e produz, tendo que aprender a realizar sua produção, o que o insere em um processo educativo, de formação, sobretudo de si mesmo.

Na sociedade atual o trabalho delimita e orienta o currículo escolar. Há que não se perder de vista a articulação entre estes ambientes, através da integração de conhecimentos e saberes intelectuais e produtivos, lembrando que “a educação permanente é a perspectiva dominante.” (MACHADO, 2000, p.76).

Neste contexto destaca-se o papel da tecnologia e das novas mídias como recurso no processo de fortalecimento desta integração. E, sobretudo, os novos lugares que se constituem, ou precisam ser tecidos, para os educadores, uma vez que não cabe mais a mera transmissão formal, canônica de conhecimentos pré-definidos e, tampouco, uma relação instrumental, um mediador entre aluno e máquina.

A grande contribuição das TICs acontece no momento em que os atores delas se apropriam para criar novos modelos para ensinar e aprender, caminhos que trazem a possibilidade da simulação, da experimentação, aprender com o erro, brincar, promover a autoria ao lado da construção coletiva.

3.3 OS DIFERENTES LUGARES - APRENDER E ENSINAR ALÉM DOS MUROS DA ESCOLA

Pensar a escola e a educação hoje a partir do modelo tradicional coloca rapidamente em evidência a obsolescência de processos e padrões que vêm sendo adotados.

Os mais diversificados recursos tecnológicos não cessam de ganhar importância nos sofisticados e complexos processos de aquisição de conhecimento - o principal ativo desta nova economia digital.

Utilizar os dispositivos móveis como recursos de aprendizagem colocando em toda parte, em todos os lugares, a qualquer momento a possibilidade de acesso a informações é tendência crescente em todos os setores da vida e, destacamos aqui a educação.

A integração entre pessoas, que desde as primeiras fogueiras ocorreu em redes, fica incrementada pela possibilidade de trocas mais imediatas, sem barreiras de tempo e espaço, impulsionando a produção coletiva. No ambiente educacional, professores e alunos podem assim, interagir intensamente também fora da sala de aula.

Essa nova conjuntura possibilita explorar conhecimentos e saberes diferenciados e abre mais brechas para se questionar saberes universais.

Thomas e Brown (2011) colocam em evidência o fato de que a aprendizagem hoje ocorre nas mais diversas situações cotidianas através da fusão de inúmeros recursos informacionais e de ações personalizadas e específicas para as diferentes necessidades e interesses. A atual realidade cria pontes entre dois mundos: um amplamente público e sustentado em informações (escolas, universidades, softwares, games, sites) e outro intensamente pessoal e estruturado (colegas, familiares, salas de aula, ambientes de trabalho, comunidades que compartilham interesses comuns). (loc. 286). A conexão entre recursos e motivações pessoais ajuda e incentiva as pessoas a cultivar a imaginação e recriar o espaço e as formas de aproximação utilizando um poder quase que ilimitado dos recursos informacionais.

Em contrapartida, não se pode perder de vista os questionamentos sobre a qualidade e profundidade desta aproximação, em um ambiente que também pode provocar dispersão, superficialidade, embotamento da criatividade (plágio; “copiar/colar”), desrespeito às pessoas (*bullying*, falsificação de perfis).

As dificuldades e resistências em incorporar recursos tecnológicos ao cotidiano escolar e, mais do que isso, reavaliar as posições que foram determinadas para cada ator acaba por deixar pouco espaço, mas, sobretudo, pouco estímulo para o aluno que vê o professor como um detentor de um saber que logo fica desnecessário. Pode, porém, ser aquele que estimula, interage, orienta, provoca, anima.

Nas relações assimétricas que nos últimos séculos nortearam os processos educacionais, havia a crença de um poder por parte de professores, pais e gestores. Até certo ponto, tal idéia se sustentava na medida em que crianças e jovens viviam em um mundo de fronteiras claramente delimitadas. Ainda assim, eles também detinham um poder: o da recusa ao saber e ao conhecimento. Falamos aqui do circuito do desejo que neste modelo hierarquizado pressupõe um professor que tudo sabe - até mesmo o que seu aluno necessita. Modelo que deixa de lado a pergunta sobre o que o aluno deseja.

Essa posição leva a olhar o aluno como alguém já previamente conhecido, “sabido” (no sentido do que já se sabe sobre algo ou alguém). Este nos parece ser um problema recorrente, não só na educação, mas nos diversos segmentos da sociedade: a ideia de tomar

como ponto de partida o já estabelecido, normatizado, seja pelas teorias, seja pelas estatísticas. O modelo educacional voltado a trabalhar o igual, baseado em um sistema avaliativo que coloca como ápice o momento da prova, reflete essa visão padronizada.

É cada vez mais difícil sustentar essa estrutura. Crianças e jovens, atualmente expostos a um sem número de informações, elevados à categoria de cidadãos e de consumidores (essa, quase sempre mais forte), instrumentalizados para se apropriarem da autoria de suas ideias, acabam por necessitar cada vez menos de uma instituição que não lhes dê empoderamento. Haja vista, por exemplo, os números impactantes de evasão escolar, observados ao longo de décadas.

Acessar conteúdos *on line*, compartilhar e dirimir dúvidas nas redes sociais, até mesmo, encontrar *sites* e *blogs* que disponibilizam a solução para os exercícios propostos nos livros didáticos mais utilizados pelas escolas cria uma realidade na qual o professor se vê frente ao impasse de uma escolha.

Ele pode manter-se como detentor do conhecimento.

Mediar a relação do aluno com as inúmeras fontes de informação é outro caminho possível.

Pode, porém, estar à frente da informação, ocupando uma posição de inspiração, provocação, criação e compartilhamento. Esta, uma visão instigante e excitante de outras possibilidades para a educação. E também, quase sempre distante do que se observa em nosso cotidiano, em tempos nos quais o ensino adquiriu uma forte dimensão mercantilista.

Em uma sociedade que busca o padrão e o controle e na qual a avaliação – a possibilidade de medir e comparar – é um fator decisivo para a definição de ações sobre os indivíduos, a escola se vê mais e mais submetida a inúmeros processos de mensuração do saber, cabendo ao professor ser aquele que prepara seus alunos para estarem “aptos” e “de acordo” com os indicadores.

Considerando que as instituições educacionais acompanham as demandas do mercado de trabalho, e passam a integrar o mercado do saber, chama a atenção observar que especialmente nos últimos quinze ou vinte anos as escolas têm adotado processos seletivos tão ou mais sofisticados que os das multinacionais na busca de um executivo, além de

alardearem em suas campanhas publicitárias que dispõem de projeto pedagógico que propicia aos alunos a aquisição e desenvolvimento de competências empresariais.²⁸

Neste cenário o professor que um dia foi um interlocutor que incentivava o jovem e a criança a pensarem o mundo, hoje é frequentemente demandado a ocupar um lugar institucional que atenda as necessidades “de mercado”. Atuar como o gestor de uma equipe, nos moldes empresariais, tendo como atribuição desenvolver e preparar seus alunos para que atinjam metas e resultados, fazendo com que seus alunos se saiam bem nas inúmeras avaliações as quais a escola é submetida pelos órgãos reguladores e que tenham sucesso na aprovação no vestibular.

Leny Mrech (2003, p.7) assinala que Lacan critica toda visão a-histórica do sujeito, bem como o modelo de desenvolvimento, revelando a importância e necessidade de adotar o conceito de estrutura – estrutura de funcionamento de cada sujeito. Cada criança, cada aluno se estabelece de uma determinada forma, diferente do que é proposto no modelo desenvolvimentista.

Educar na cibercultura nos parece colocar o professor permanentemente frente a este dilema: pensar e olhar o mundo linearmente, mantendo-se adequado e adaptado ou arriscar-se a criar novos padrões, considerando o que é singular.

Pierre Lévy (1999) entende que o professor, neste contexto, acaba por ser “incentivado a tornar-se um animador da inteligência coletiva de seus grupos de alunos em vez de um fornecedor direto de conhecimentos.” (p. 158). E segue assinalando que caberá a ele “o incitamento à troca dos saberes, a mediação relacional e simbólica, a pilotagem personalizada dos percursos de aprendizagem etc.” (p. 171).

A aproximação cada vez mais estreita entre trabalho e educação acaba por fazer com que as terminologias e processos destes universos, muitas vezes, se mesquem e se confundam.

28 Em linhas gerais, os modelos de competências adotados pelas empresas tratam, em linhas gerais, de comportamentos voltados à habilidade no relacionamento interpessoal, liderança, espírito de equipe, flexibilidade, criatividade, visão global, empreendedorismo.

Muito tem sido dito e escrito sobre educação o que, não necessariamente, se traduz em ações, investimentos e na própria valorização do professor - sentimento que foi identificado no trabalho de campo e também, presente em diversos estudos e na mídia.

A inserção das TICs nas escolas tem sido um fator propagado como inovador, democrático e de emancipação, porém, não basta implantar salas de informática ou distribuir computadores, mesmo que seja um por aluno.

A realidade do país ainda é carente de investimentos e ações que deem conta de desigualdades que estão na base da estrutura, como pode ser constatado observando alguns dados (SANTOS, 2008, p. 13) ²⁹:

- dos 34 milhões de jovens brasileiros, apenas 16,2 milhões encontram-se nos bancos escolares, o que corresponde a menos da metade do total desse grupo etário;
- o total de jovens com baixa escolaridade é de 12,2 milhões, ou seja, 47,9% da população nessa faixa etária;
- 6,4 milhões de jovens urbanos não concluíram o ensino fundamental; 2,6 milhões estão em zona rural;
- apenas 12,4% dos jovens de 18 a 24 anos – cerca de 4,5 milhões – cursam ensino superior, nível de escolaridade em que deveriam estar;
- 46,6% dos desempregados brasileiros são jovens (IPEA);
- aproximadamente 07 milhões de brasileiros entre 18 e 24 anos não estudam nem trabalham (PNAD);
- a taxa de matrícula no ensino médio dos jovens entre 15 e 17 anos é de apenas 48,2%. Isso significa que 51,8% estão fora da escola ou atrasados, ainda cursando o ensino fundamental, ou seja, uma parcela significativa, embora estudando, enfrenta o drama da defasagem escolar (IBGE/PNAD, 2006).

29 Dados obtidos em pesquisa realizada pela Fundação Itaú Social, em parceria técnica com o CENPEC (2008), visando o desenvolvimento de metodologias de trabalho social com juventude nas regiões metropolitanas. O estudo utilizou como base levantamentos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD e Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA.

Há ainda, a questão do déficit de mão de obra qualificada para posições técnicas que requer, em frequentes situações, contratar profissionais de outros estados ou mesmo países.³⁰

Não se pode falar de desenvolvimento, gestão, produção sem que haja na base um sólido sistema educacional. A escola fica mais e mais voltada para formar profissionais para o mercado, mas também, é requisitada pelos pais – tão absorvidos pelas inúmeras exigências cotidianas deste mesmo mercado - a orientar e formar seus filhos. Muitas demandas e possibilidades que se colocam, sem respostas fechadas, definitivas.

Esta rápida análise tem como meta apresentar o desdobramento de nossas inquietações, ou seja, olhar para o que é básico e estrutural e que conduz à questão educacional e a aproximação entre educação e trabalho, sempre dentro do contexto social, econômico, político e cultural. Entendemos que esta abordagem traz um caráter inovador, e provocador, ao propor uma reflexão sobre a Educação - e mais especificamente a escola - na perspectiva da cultura organizacional, tema usualmente abordado sob a ótica das teorias e práticas pedagógicas.

Coloca-se então, um pensar que integra temas que não só desafiam a gestão organizacional, mas também estão cada vez mais presentes nas instituições educacionais. Nesta aproximação, que tem como um dos pontos centrais de ligação empresa-escola a questão da criação e difusão de conhecimento como recurso de inserção e emancipação das pessoas, destaca-se o desafio que ambas as instituições vêm se defrontando de maneira intensa e urgente que é o dar conta (até onde isso é possível, mas aí entramos em outra discussão) das profundas e rápidas mudanças de padrão sejam eles de processos, de espaço, de tempo, de laços sociais e interpessoais, especialmente influenciadas pelas TICs.

Nas empresas, de maneira cada vez mais presente, processos de *mentoring* e *coaching* aparecem como recurso para a constituição de relações menos verticalizadas, mais produtivas e criativas, ainda que com inúmeras restrições e desníveis que não cabem ser aqui discutidos.

Nas instituições educacionais, ao se pensar a relação professor-aluno faz-se presente a mesma questão. Os laços vêm se re-configurando e, especialmente, pelo acesso mais amplo, ágil e diversificado a informações e saberes, tanto o professor quanto o aluno passam a ocupar

30 Pesquisa realizada pela Fundação Dom Cabral no primeiro semestre de 2010, com presidentes e diretores de empresas. <http://www.fdc.org.br/pt/Documents/Retomada%20dos%20Investimentos%20Pós-crise.pdf> Acesso em 25 de maio de 2010.

outras posições que vão além da transmissão de conhecimento e informação ou da avaliação do processo de aquisição e dos seus resultados.

Ainda que o modelo avaliativo não tenha mudado e até se encontre incrementado há hoje muito mais espaço para que alunos (e qualquer pessoa) se exponham e se experimentem com maior autonomia, agilidade, facilidade.

Na outra ponta, pode-se encontrar um professor que nem sempre está preparado para lidar com estas novas necessidades e demandas e se angustia ao se defrontar com o conflito entre seu desejo de ensinar e a impotência de tocar estes “novos” alunos.

Os meios de se produzir conhecimento, difundir idéias, construir relacionamentos está mais fácil. Seguramente há o lado negativo de todo esse movimento. O *bullying*, por exemplo, que cresce vertiginosamente, embora sempre tenha existido, e muitas vezes, é acobertado e validado por estruturas normativas, discriminadoras e preconceituosas. Hoje um garoto ou garota exposto a discriminação em sua escola, pode em contrapartida destacar-se em uma comunidade virtual, pois não mais fica restrito ao espaço dos poucos quarteirões entre sua casa, a escola, o clube e a igreja onde sua vida acontecia.

Em uma sociedade vertical o professor – assim como os pais, os chefes, os líderes religiosos, os políticos – é responsável pela norma e pela disciplina.

A estrutura social hoje exige que o aluno (e qualquer pessoa) deixe de ocupar o lugar de receptor passivo e se coloque na posição de alguém crítico, atuante, autônomo.

O *YouTube* tem revelado constantemente esse fenômeno e muitos são os casos de jovens que adquirem notoriedade.

O professor é figura central nesse cenário.

Se o sujeito é o sujeito da fala – e toda fala aponta um furo - cabe ao professor identificar essa falta no aluno e agir para provocar o desejo de aprender, mas também, reconhecer sua própria falta, a de alguém que não sabe tudo, nem tudo pode dar conta.

Neste novo mundo, o valor da informação depende também do grau de compartilhamento e envolvimento criativo, os conhecimentos formais e estabelecidos (como calcular a raiz quadrada de um número, em que ano o Brasil foi descoberto) podem muito mais rápida e confortavelmente ser acessados na WEB - e talvez até de maneira mais

divertida, considerando os múltiplos recursos audiovisuais e seu caráter lúdico. Que posição caberá ao novo profissional da educação?

Nos processos de transformação social acelerados pela incorporação da tecnologia ao cotidiano, os espaços são criados e modificados, assim como os limites entre público e privado têm sido reduzidos e, em muitos casos, são dissolvidos.

Este debate sobre o lugar que a educação ocupa vem sendo expandido em diferentes segmentos da sociedade sendo cada vez mais reconhecido como tema fundamental, e quase fundante, das estruturas sociais, econômicas, políticas e culturais.

3.3.1 O TÊNUE GRADIENTE: EMISSOR – MEDIADOR – MENTOR

Na proposição da pesquisa, prerrogativas centrais da concepção de professor são mantidas, porém, ao se movimentar nesse cenário contemporâneo uma escolha se faz necessária: atuar na linha de ser um mediador entre alunos e tecnologia, ou ser um inspirador e incentivador, apoiando experimentações e descobertas nesta atual cultura – um mentor. Aquele que não facilita, faz trabalhar.

A relação professor – aluno, como tradicionalmente entendida e proposta, parte do modelo estabelecido pela pedagogia; algo pronto, pré-estabelecido e baseado em papéis, o que pressupõe um roteiro do que cabe a cada um fazer.

Posteriormente, influências da psicologia, especialmente a partir de uma proposta desenvolvimentista e construtivista, colocam o professor em uma posição de mediador, de facilitador, alguém “entre” o conhecimento (e aqui pouco ou nada se dá de atenção ao saber) e o aluno. Algo que nos parece em muito estar sendo valorizado neste contexto de inserção das TICs nas escolas. Novamente um grande foco na mediação, preocupações em formar e qualificar professores para que dominem os recursos tecnológicos.

Hoje, contudo, professores aprendem com seus alunos que detêm um conhecimento novo e também, ambos aprendem simultaneamente já que o acesso ao conhecimento acontece em outro timing e em outras plataformas; não mais restrito ao livro didático, mas existindo a possibilidade de o tempo todo se rever temas, discutir em ambientes diversos, agregando novas descobertas.

Se por um lado a educação vem sendo tratada como linha de produção, as múltiplas e híbridas plataformas atualmente criadas trazem à tona características cognitivas particulares, o que requer uma abordagem singular. O professor não é formado neste paradigma.

Ao professor há sempre uma questão a mais: não basta deter um conhecimento, tampouco conhecer os modelos de transmissão de uma proposta pedagógica. Há sim que ter um pertencimento ao seu tempo, um olhar atento ao que estão ansiando e vivendo seus alunos, em que mundo se movem. Sobre esta inserção do homem em seu próprio tempo Giorgio Agambem (2009) sustenta que não se trata de uma adequação a este mundo; ao contrário, requer questionamento e reflexão.

Pertence verdadeiramente ao seu tempo, é verdadeiramente contemporâneo, aquele que não coincide perfeitamente com este, nem está adequado às suas pretensões e é, portanto, nesse sentido, inatual; mas exatamente por isso, exatamente através desse deslocamento e desse anacronismo, ele é capaz, mais do que os outros, de perceber e apreender o seu tempo. (AGAMBEM, 2009, pp. 58-59).

O autor avança na discussão e coloca algo ainda mais provocativo “Contemporâneo é aquele que recebe em pleno rosto o facho de trevas que provém de seu tempo.” (p. 64).

Uma contemporaneidade configurada, entre outros, pela sociedade do espetáculo. Aqui o professor, também ele, se vê no lugar de agente de um gozo permanente.

Um exemplo claro são os professores dos cursos preparatórios para o vestibular (“cursinho”). Aí professor “bom” é aquele que faz show, que ajuda o aluno a decorar fórmulas através de “musiquinhas chiclete” para lembrar na hora da prova. Uma proposta de ter resposta para tudo e que, portanto, não deixa espaço para o imprevisto - nem para o desejo, que é do registro da falta.

Desejo fala do incompleto, do imprevisível, algo do acaso e da aposta.

A cultura digital tem uma pressa, muitas vezes, uma arrogância onipotente de a tudo responder, a tudo atender.

O sujeito desejanse transformado em indivíduo consumista.

Buscamos identificar possíveis aspectos facilitadores e limites no emprego das TICs na relação professor-aluno, a partir da perspectiva do *mentoring*, com foco na figura do professor.

4. METODOLOGIA – CONSTRUÇÃO DO TEMA E DEFINIÇÃO DO CAMPO

O propósito inicial do projeto era aprofundar, refletir, analisar e discutir questões ligadas aos programas de *mentoring*, prática que cada vez mais ganha destaque e espaço dentro das diversas instituições sociais, apontando oportunidades de desenvolvimento e emancipação para indivíduos e grupos.

O *mentoring* como processo que se sustenta pela comunicação entre pessoas inseridas em um mundo de relações mediatizadas, digitais, virtuais abre novas perspectivas, oportunidades e necessidade de pesquisa.

Pensar este contexto é necessariamente pensar possíveis impactos e influências do uso das tecnologias da informação e comunicação (TICs) nas relações estabelecidas entre pessoas, grupos, instituições – sobretudo as empresas, a escola e a família (sem desconsiderar as instituições religiosas).

Inicialmente, a pesquisa visava identificar e analisar as maneiras pelas quais as pessoas, que cada vez mais se relacionam através de recursos tecnológicos, assimilam e incorporam esse novo modo de interação para criar e representar novas formas de conexão entre o mundo do trabalho e o mundo da educação. Um olhar também, para os diversos empregos dados às TICs para promover e facilitar tais aproximações, além de procurar identificar os impactos causados nos atores envolvidos.

Delineou-se como objeto central o estudo de programas de *mentoring* que utilizassem mídias digitais como suporte - o chamado *telementoring* ou *e.mentoring* - e cujo objetivo principal fosse tornar viáveis ações que permitissem reduzir as assimetrias de informação entre os agentes, gerando oportunidades de inserção no mercado de trabalho.

O projeto se desdobraria em uma dimensão teórica e também, em uma pesquisa de campo que seria realizada junto a empresas que participassem ou desenvolvessem seus próprios programas de *telementoring*, envolvendo empresas e outras instituições (escolas, ONGs, órgãos públicos, entre outros). Na ocasião, o objeto de estudo seria um programa desenvolvido pela IBM – o *MentorProgram*. Entretanto, questões institucionais (ligados a redefinições sobre o programa) indicavam a impossibilidade da realização do estudo naquele cenário colocando-se então, a necessidade de redefinição do objeto.³¹

31 O detalhamento deste processo está na Introdução da Dissertação.

A escolha de um novo contexto considerava fortemente a proposta de manter o *mentoring* no lugar central do estudo, inserido no cenário da cultura digital. Uma combinação que sempre apontou de maneira intensa para as questões ligadas à educação.

Na visão de Thomas e Brown (2011) no século XX a educação era vista como “processo de transferência de informação de uma autoridade (o professor) para o aluno”. (loc. 322). A grande mudança no século XXI é de paradigma; migra-se do modelo de ensino para o de aprendizagem.

Ainda segundo os autores, essa nova cultura é marcada por dois fortes elementos: a oferta massiva de informação com acesso ilimitado para aprender sobre tudo e um ambiente sem fronteiras. As ferramentas para aprender nesse novo ambiente fazem com que o antigo modelo seja muito menos efetivo. Lembram que a possibilidade do *remix*, do hipertexto, das relações no ciberespaço cria proximidade e fortalece a experiência de aprender com outras pessoas. Condição que permite aos alunos ampliarem a discussão, desenvolverem propostas além da sala de aula. Em contrapartida, esse movimento acentua a angústia do professor por sentir-se fora do processo, como se os alunos não precisassem dele e estivesse sem o controle. (loc. 174).

Esta reflexão sobre as transformações provocadas, sofridas e exigidas pela cultura digital, as múltiplas possibilidades de construção do conhecimento, as novas maneiras de interação, os novos lugares ocupados pelas pessoas e grupos, tudo isso converge para a discussão sobre a importância do *mentoring* como processo de emancipação e sustentação de relações interpessoais. Despontava aí o objeto que se colocaria no núcleo da pesquisa: observar as possíveis configurações da relação professor-aluno neste novo cenário da cultura digital, considerando a perspectiva da inserção crescente das TICs nas escolas.

Procurou-se analisar como atualmente vem se configurando a referida relação, de que maneiras as TICs vêm sendo utilizadas para promover e facilitar (ou mesmo, dificultar) tal aproximação e quais os impactos e influências causados nos atores aí envolvidos.

Entendendo o professor como figura central neste processo de mudança de paradigma, observar quais posições este profissional ocupa - ou pode ocupar - neste cenário, foi definido como objetivo geral do projeto.

Foram estabelecidos três perfis norteadores: professor, mediador e mentor.

O professor tradicional entendido como o detentor – e transmissor - de um saber pré-estabelecido, curricular, universal.

O professor – mediador, sintonizado com os usos e possibilidades da tecnologia, dela lançando mão para sustentar sua posição; o instrumental aí adquirindo um caráter central.

O professor - mentor, sensível às mudanças de sua época, refina sua percepção na direção das novas demandas, oportunidades e armadilhas que se colocam para as crianças e jovens: o fascínio pelas possibilidades irrestritas, o acesso amplo aos conteúdos, os riscos da dispersão. Coloca-se não em uma posição de competir com as ofertas do ciberespaço – ou refutá-las – mas de inspirar, animar e incentivar a experimentação, a criatividade, a discussão crítica.

Nas incursões no campo (detalhadas mais adiante) a partir das entrevistas com professores e alunos foram exploradas as diferentes visões e percepções sobre as relações que se estabelecem no cotidiano das escolas pesquisadas. O objetivo era levantar aspectos indicadores de ações e posicionamentos que pudessem configurar tais perfis sem, contudo, aprisionar os participantes da pesquisa em categorias.

Opção por falar de um sujeito que se move pelo mundo, experimentando-se nos diversos lugares do discurso, fazendo semblante. Não se fechando obrigatoriamente em uma identidade, mas construindo identificações. Decorrencia da opção por uma abordagem sustentada pelos princípios da psicanálise freudiana e lacaniana. No Seminário 11 Lacan ao dizer “Escolhemos o ser, o sujeito desaparece, ele nos escapa, cai no não-senso.” (1964, 2008. p. 206) está alertando que pensar sobre o que alguém “é” coloca no campo da definição, da identificação de características, o que acabará por restringir o olhar sobre alguém. Um sujeito não se explica – ou é explicado.

À pesquisa foram incorporadas as observações, discussões e análises realizadas no Projeto “TIC Educação” – uma iniciativa do Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br) na qual o grupo de pesquisa Cidade do Conhecimento - ECA/USP vem sendo responsável pelo levantamento de dados da etapa qualitativa no Estado de São Paulo.

A autora atuou como pesquisadora nas duas fases do Projeto desenvolvidas até o momento (out/nov de 2010 e jun/jul de 2011), lançando mão desta experiência como pré-campo da presente pesquisa e assim, obtendo subsídios para delinear a abordagem, estabelecer recortes e delinear o perfil das escolas pesquisadas.

4.1 ABORDAGEM METODOLÓGICA

Em nosso objeto consideramos um fator essencial: a observação e análise dos impactos psicossociais provocados pelo uso das tecnologias como recursos mediadores de dinâmicas de desenvolvimento pessoal.

Este é um campo ainda novo de estudo e, em permanente mudança, com possibilidades de ampliação e abertura de outros canais. Trata-se, portanto, de um saber que não se esgota em si mesmo e, tampouco, propõe um arcabouço teórico fechado.

Ao longo dos tempos, no ambiente escolar foi sustentado o modelo de relações verticalizadas, no qual o professor era o detentor de um conhecimento a ser transmitido, de maneira pré-definida, a partir da estrutura curricular, e o aluno, aquele a receber algo pronto.

Entretanto, na atual sociedade - a sociedade líquida de que trata Bauman (2001) – o aluno pode ter - e tem - acesso praticamente irrestrito não só a todo e qualquer tipo de informação, como também, às mais distintas pessoas. Com as redes sociais, é possível acompanhar em tempo real informações, declarações, opiniões, sugestões de pessoas que até algum tempo seriam inacessíveis (caso, por exemplo, de figuras públicas, políticos, artistas, celebridades) e também, interagir com elas. Dinâmica que talvez retire a aura de mistério que envolvia esses personagens, tornando-os próximos e familiares. E que, certamente, cria a possibilidade de aproximação com modelos inspiradores – seja assistindo uma aula ou conferência de alguém por quem se tenha admiração, mesmo que isso aconteça do outro lado do oceano, seja estabelecendo canais diretos de comunicação.

Realidade que permite aprender e ensinar em qualquer hora ou lugar, individual ou coletivamente; escolher os temas de interesse, integrar conteúdos diversos, algo quase como customizar a grade curricular. Talvez algo próximo do que acontecia na relação com preceptores (ainda que nestes casos raramente a definição dos temas fosse prerrogativa do estudante).

Ainda no pré-campo da pesquisa, escutei de um professor de matemática que leciona no Ensino Fundamental I e no Ensino Médio “Hoje os alunos estão aprendendo um monte de outras coisas; há um ‘currículo oculto’ [...] e o professor tem que acompanhar isso.”

Na cultura digital são desenhadas novas formas de acesso ao conhecimento e também, de produção e divulgação de conteúdos.

A abrangência do tema, os permanentes avanços tecnológicos e os desdobramentos de aplicação destes recursos requerem um olhar voltado a uma (re) avaliação do potencial e dos limites das TICs; uma investigação em que alguns aspectos obrigatoriamente devem ser considerados:

- O contexto social, político, econômico e cultural,
- Os atores, as relações estabelecidas entre eles, influências e impactos do uso da tecnologia nestas relações,
- Reflexões sobre novas posições e lugares ocupados pelos sujeitos.
- O objetivo geral da pesquisa foi observar quais posições o professor ocupa - ou pode ocupar - neste cenário de crescimento da inserção de recursos tecnológicos nas escolas, especialmente o uso de computadores e o acesso a banda larga.

Delinearam-se como objetivos específicos:

- Identificar quais posições são demandadas do professor e quais ele efetivamente ocupa – foco central da pesquisa, a partir da definição de três perfis norteadores: professor, mediador e mentor;
- Observar como o uso de tecnologias interfere nas dinâmicas de aprendizagem;
- Identificar possíveis contribuições e limites no emprego das TICs, nos processos educacionais e de gestão das escolas.

Muitas e complexas variáveis. Mais do que o uso das TICs na educação, o que cabe pesquisar, discutir e refletir a respeito é o que acontece com a educação na cultura digital.

Trata-se de observar um cenário de mudanças e, mais do que isso, uma mudança de cenário e de época, cuja discussão, ainda que intensa, encontra-se em processo de construção. Muitos são os olhares, os questionamentos, os posicionamentos frente a este mundo. Algo que a teoria por si só não dá conta. E cria-se a necessidade de uma aproximação com os atores centrais de nossa questão – professores e alunos – não com a intenção de encontrar ou fechar respostas, mas de levantar tendências.

Nos relatos dos professores e alunos entrevistados, buscou-se uma visão de qual relevância está sendo atribuída ao instrumental, se o avanço do uso das TICs no cotidiano das

escolas está interferindo na relação entre os atores, se mudanças e novas demandas estão ocorrendo e, em caso positivo, como se manifestam.

A partir daí, o próximo passo seria identificar no universo pesquisado que posições são ocupadas pelos responsáveis diretos pela transmissão do conhecimento: os professores; mas também, quais são demandadas pelos alunos. Surgiria neste cenário uma nova posição, um novo semblante? Que lugares o professor passa a ocupar?

O ponto de partida foi a perspectiva de uma aproximação com o tema que provocasse a construção de um conhecimento que contemplasse os acontecimentos externos, públicos, considerando o contexto em que o objeto se constitui, em que o trabalho científico ocorre.

Uma abordagem de inspiração etnometodológica, na qual a interpretação inclui a representação que os atores fazem de si mesmos e da rede-ator em que interagem. Proposta de considerar as pessoas envolvidas, as inter-relações que se estabelecem, sendo necessário analisar tudo aquilo que atua e interfere no cenário e modifica o estado das coisas como, por exemplo, as inovações tecnológicas. Assim mundo das coisas e mundo dos homens não são universos separados – ambos surgem como efeitos de redes heterogêneas. (LATOUR, 2007). Ao estruturar sua concepção de ator-rede, o autor tomou como ponto de partida as reflexões sobre matéria e corpo apresentadas no século XVIII por Diderot, que introduziu o termo *réseau* (rede), ideia que contesta a dicotomia cartesiana matéria – espírito. Prenunciava-se aí uma nova visão da relação do homem com as coisas, com o mundo. Algo muito além da lógica binária e dicotômica.

Multiplicidade abordada por Deleuze e Guattari (1995) ao trazerem a metáfora do rizoma: dimensões que se ampliam na medida em que as conexões também se alargam; “um rizoma não começa nem conclui, ele se encontra sempre no meio, entre as coisas, inter-ser, intermezzo.” (p. 37).

Quando se coloca como foco do trabalho o ser humano inserido em seu contexto social, político, econômico e cultural fica estabelecido um cenário de pesquisa que não comporta limites estanques ou pré-definidos. Oportunidade e necessidade de se estabelecer uma aproximação com o tema recorrendo a saberes diversos e múltiplos.

A sustentação de uma abordagem que considere a todo momento a expressão dos atores envolvidos requer então, a adoção da investigação qualitativa, abordagem que segundo Maxwell (2005) permite que o pesquisador trabalhe com “proposições” e que desenhe a(s)

hipótese(s) depois que já começou o estudo. Um caminho que permite trabalhar com aspectos subjetivos e intangíveis, partindo de questões sobre “o *significado* de eventos e atividades para as pessoas neles envolvidas; a influência dos *contextos* físico e social nestes eventos e atividades; o *processo* pelo qual esses eventos e atividades, e seus resultados, ocorreram.”³² (p. 75, grifos do autor, tradução nossa).

Ao tratar do papel do pesquisador, afirma: “[...] você *é* o instrumento de pesquisa [...] e seus olhos e ouvidos são as ferramentas que utiliza para dar sentido ao que está acontecendo.”³³ (p. 79, grifo do autor, tradução nossa).

A observação e discussão de possíveis impactos psicossociais provocados pelo uso das tecnologias como recursos mediadores de dinâmicas de desenvolvimento pessoal foi um fator essencial nesta pesquisa. A escolha deste método se deu por conta de entendermos que esta aproximação permite que se trabalhe de maneira reflexiva sobre temas e fatores previamente levantados com base nas análises teóricas e que, simultaneamente, seja possível abrir espaço para a manifestação espontânea do interlocutor, explorando valores, opiniões e percepções. (THIOLLENT, 1980).

4.2 O REFERENCIAL TEÓRICO

A pesquisa bibliográfica foi mantida ao longo de todo o estudo e o arcabouço teórico do trabalho foi desenvolvido, essencialmente, a partir dos campos da Educomunicação, da Economia da Informação e da Psicanálise.

Sistematicamente recorreu-se à produção específica da Internet por meio do acompanhamento de sites voltados a temas como educação, *mentoring*, tecnologias da informação e comunicação, cibercultura. Constante também foi a navegação por *blogs*, *sites* e redes sociais; espaços que proporcionam proximidade e atualização em relação ao que vem sendo experimentado, discutido e relatado pelos mais diversos atores envolvidos com a temática da educação na cultura digital.

32 No original: (a) questions about the *meaning* of events and activities to the people involved in these, (b) questions about the influence of the physical and social *context* on these events and activities, and (c) questions about the *process* by which these events and activities and their outcomes occurred.

33 No original: [...] you *are* the research instrument [...] and your eyes and ears are the tools you use to make sense of what is going on.

Muito dessas aproximações não se encontra relatado ou indicado de maneira formal neste trabalho. Trata-se de uma inserção intensa no que é, em parte, o próprio campo da pesquisa. Paralelamente ao trabalho de consulta ao referencial teórico e levantamento, análise e discussão de dados coloquei-me a proposta de realizar uma experiência metapórica (*sic*).

Na proposta do “quase-método” em estudos de comunicação Ciro Marcondes Filho parte da premissa de que

[...] o mundo é permanente movimento e de que nós, inseridos nele, devemos *pensar em movimento*, produzir teorias ‘no durante’, sugerir descrições e constatações que considerem a provisoriedade do saber. [...] a descoberta de algo que não se sabia antes, é o expor-se à ‘violência’, é o ato de [a comunicação] nos fazer pensar nas coisas, nos outros, em nós mesmos, na nossa vida. É algo de natureza absolutamente diferente do mero se informar e das falas triviais; trata-se de uma diferença radical de qualidade na participação em um acontecimento.³⁴ (pp.121-122, grifos do autor).

O autor segue em suas considerações:

Metáporo supõe um ato de permitir o acesso, de deixar entrar, de liberar, de hospedar o outro, de me atravessar. O próprio observador se ‘porifica’ abrindo a corrente de água enquanto nada. Água que o preenche, que o perfura, que o atravessa como se ele fosse uma tela, que o dissolve nela. A integridade se dilui. Merleau-Ponty diria que nos desfazemos na carne do mundo. Tornamo-nos seres cartesianos em decomposição, em diluição, em desaparecimento, misturando-nos no tudo-envolvente. [...] Dissolução da rigidez. É o que se chama, também, ‘abrir-se à estranheza do outro’, do outro enquanto outra pessoa e enquanto objeto, cena, drama. É a origem da própria comunicação. Eu só posso descrever um ato genuinamente comunicacional na medida em que eu, ao mesmo tempo, o sinto, o vivencio, permito que meus poros sejam atravessados por esse clima, esse espetáculo, essa atmosfera circundante, essa energia produzida pelo amorfo mediático. Por isso, poros é também arte e inventividade. (Ibid., p. 127).

Um convite para que o pesquisador não só fique atento a esta fluidez permanente do mundo, mas perceba-se inserido no território no qual está se movendo, observe e sinta o seu “próprio movimento nele, de caráter errático, nômade, em rodeios; nosso olhar, nossa observação do fenômeno comunicacional, onde há precedência das relações e a observância da ocorrência do Acontecimento; por fim, o registro.” (p. 119).

Ao eleger o recorte da tecnologia, mais especificamente das mídias digitais, como um dos eixos da pesquisa ingressei intensa e sistematicamente no chamado “mundo virtual”

34 Extraído do texto “O princípio da razão durante - Parte V”, disponibilizado pelo autor nos Seminários realizados no segundo semestre de 2009 no CJE da ECA-USP, os quais frequentei como ouvinte.

passando a ser a web um importante espaço de busca, troca e estruturação de conhecimentos e saberes.

La assim, me experimentando no mesmo ambiente que, em parte, pesquisava e me defrontando com os apelos e desafios que se colocam dia após dia aos participantes desta pesquisa: buscar conteúdos, filtrar informações, ter uma leitura crítica e seletiva, escolher fontes, participar das redes sociais.

Optar entre pesquisar, ouvir música, surfar pelos por sites de arte, ler receitas culinárias, contos, poesia, chatear com os amigos. Pesquisadora-campo-máquina: a vivência do ator-rede.

Uma dimensão que se revela no corpo, no real. Das dores por conta das muitas horas diante do computador, ao conforto das reuniões por *Skype*, fugindo do trânsito estressante.

Desta experiência que nunca havia sido tão intensa para mim fica, sobretudo, o encantamento com as possibilidades que este mundo oferece. E os dissabores provocados pela tentação da navegação à deriva...

Voltando ao referencial teórico estabelecido, havia o objetivo de realizar reflexões sobre em que medida é possível transgredir regras dadas e limitantes e “reconfigurar” o sistema global para que se encontrem localmente (e até individualmente) saídas alternativas para criar outras maneiras de intervenção neste cenário da cultura digital. Pensar os caminhos sustentados pela construção - e não pela degradação; uma acumulação coletiva sustentável (capital social). Uma aproximação com as ciências econômicas.

O tema *mentoring* vem sendo tratado essencialmente em dois cenários: o das instituições educacionais e o das empresas, o que nos levou a recorrer tanto às abordagens da área da Educação, quanto da Administração, Psicologia Organizacional e Educomunicação.

E para falar e pensar sobre a cibercultura e as tecnologias da informação e da comunicação muitas foram as fontes, nas mais diversas áreas do conhecimento.

E porque a psicanálise? Minha formação, minha prática – e minhas crenças – necessariamente me levam a pensar o sujeito e os fenômenos, como processos do inconsciente.

Instalou-se então, o desafio de desenvolver a pesquisa acadêmica a partir de um olhar que se distanciasse das conclusões fechadas e da busca de uma verdade ou de um saber racional.

Desde o início do projeto estava claro que, ainda que não houvesse a proposta de realizar uma pesquisa de cunho psicanalítico, recorreria à psicanálise de orientação freudiana e lacaniana para levantar questionamentos acerca do observado, do dito – e do não dito - e para embasar as reflexões, indagações, observações e percepções.

Procurei realizar, ainda que sem aprofundar, reflexões sobre um sujeito que se move num mundo capitalista e que busca, frente ao incontrollável do gozo e do imaginário, construir uma ação emancipatória no simbólico para lidar com o duro do real. Possibilidades de expansão e riscos de alienação. Da mais-valia ao mais-de-gozar. (LACAN, 1968-1969, 2008).

A partir destes recortes, foi possível refinar o conteúdo trabalhado no pré-campo e encontrar subsídios atuais para a sistematização da abordagem no campo. Em outras palavras, nortear entrevistas, pauta de reuniões, contatos diversos. Considerar e respeitar temáticas e momentos das instituições pesquisadas, porém, sem perder de vista movimentos globais do cenário nacional.

4.3 PROJETO “TIC-EDUCAÇÃO” – O PRÉ-CAMPO

4.3.1 ESTRUTURA DO PROJETO

Após definir como objetivo geral da pesquisa observar quais posições o professor ocupa - ou pode ocupar - neste cenário de crescimento da inserção de recursos tecnológicos nas escolas, especialmente o uso de computadores e o acesso a banda larga, foi estabelecido o plano de trabalho.

O período de atuação como pesquisadora no Projeto “TIC Educação” (CGI.br – Cidade do Conhecimento/USP) seria utilizado para contextualização do cenário e identificação de aspectos norteadores para o aprofundamento do objeto de pesquisa.

O fator que levou o CGI.br a propor a pesquisa foi o Programa Banda Larga nas Escolas³⁵ lançado pelo Governo Federal em abril de 2008, resultado de uma parceria entre órgãos governamentais, a Anatel e operadoras de telefonia.

O projeto “TIC – Educação” tem como objetivo “Identificar usos e apropriações da Internet banda larga em escolas públicas na rotina escolar a partir da prática docente e da gestão administrativa.”³⁶

O descritivo do projeto segue esclarecendo que “O professor é o foco central da TIC Educação, por ser entendido como o ator determinante na adoção das TICs na prática pedagógica (sua formação inicial e continuada, sua predisposição positiva ou negativa para a tecnologia, os recursos disponíveis, etc.).”

O método adotado é acompanhar periodicamente o cotidiano das escolas públicas, através do levantamento das rotinas de professores, alunos e gestores, assim como aspectos referentes à infra-estrutura e alinhamento do uso das TICs com o projeto pedagógico das escolas.

Importante destacar aqui que no Projeto “TIC Educação” é a tecnologia e suas aplicações que move a pesquisa, através da identificação de como os atores dela se apropriam e a inserem no cotidiano. Ponto de partida para contextualizar nossa pesquisa de mestrado na qual o que nos mobiliza é a posição ocupada pelos atores. O uso das tecnologias perde a centralidade e dá espaço para a análise, discussão e reflexão sobre como estes atores estão se experimentando em um cenário no qual a entrada intensa da tecnologia coloca novas possibilidades, desafios e dificuldades nas maneiras de ensinar, aprender e se relacionar.

Em ambos os momentos do trabalho, contudo, o professor é colocado e entendido como figura central da pesquisa, considerado um agente da mudança.

35 O Programa tem como proposta disponibilizar conexão de internet por banda larga para aproximadamente 56 mil escolas públicas brasileiras (em áreas urbanas e rurais). Desdobra-se em três fases:

- a primeira é a instalação dos laboratórios de informática nas escolas, através do Programa Nacional de Informática na Educação (Proinfo).
- a segunda é a conexão de internet em banda larga (que as operadoras de telefonia levarão gratuitamente às escolas até 2025, atualizando a velocidade periodicamente).
- a terceira é a capacitação dos professores (através de cursos a distância, que serão acompanhados pela Secretaria de Educação a Distância do MEC).

Disponível em

http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=823&id=15808&option=com_content&view=article

36 Texto extraído de documento interno do Comitê Gestor da Internet (CGI.br) elaborado pelo Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC.br) e Centro de Estudos das Tecnologias da Informação e da Comunicação (CETIC.br), 2009.

A estrutura do referido projeto - que será aqui identificado como “pré-campo” e detalhado a seguir - possibilitou obter uma visão ampla da inserção e / ou do uso de TICs nas escolas a partir de uma realidade equiparada.

A pesquisa contemplou uma primeira etapa quantitativa, na qual foram aplicados questionários em quinhentas escolas da rede pública em todo o território nacional.

A etapa qualitativa teve início no segundo semestre de 2010 e estão sendo realizadas abordagens semestrais, com previsão de término em 2013.

Está sendo realizada em doze escolas distribuídas em três estados: Paraná, Pernambuco e São Paulo.³⁷

O trabalho de levantamento e análise de dados vem sendo desenvolvido com a participação de grupos de pesquisa da Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e Universidade de São Paulo (USP).³⁸

Em cada estado, das escolas selecionadas três delas são estaduais e uma municipal e a escolha seguiu as seguintes determinações:

01 escola localizada na capital do estado;

01 escola localizada em município da região metropolitana, com predominância de famílias de baixa renda;

01 escola localizada em município de porte médio no interior do estado;

01 escola localizada em município de pequeno porte no interior do estado.

Em São Paulo, além da Capital, foram definidos os municípios de Carapicuíba, Taubaté e Santa Bárbara D'Oeste.

Nas diretrizes gerais do projeto foi estabelecido que as escolas teriam suas identidades preservadas (ainda que todas quando informadas sobre esta decisão tenham manifestado não

³⁷ O projeto prevê reuniões de alinhamento e discussão dos dados globais da pesquisa envolvendo os pesquisadores dos três Estados. No presente trabalho, serão apresentadas e comentadas apenas as informações relativas ao Estado de São Paulo, onde se deu a participação efetiva no campo.

³⁸ Na USP o trabalho vem sendo desenvolvido pelo grupo de pesquisa Cidade do Conhecimento, do qual faço parte.

haver qualquer objeção caso se decidisse pelo contrário). Assim, as referências serão feitas apenas pela indicação dos municípios em que estão localizadas.

Durante todo o desenvolvimento do projeto a autora esteve envolvida nas diversas atividades: reuniões de planejamento e alinhamento, definição das escolas que seriam pesquisadas, contatos iniciais com as instituições para apresentação da proposta, formalização do convite para participação no projeto.

A partir da definição das quatro unidades nas quais a equipe da Cidade do Conhecimento atuaria venho acompanhando o trabalho dos demais pesquisadores, além de atuar diretamente no campo em duas das escolas nas quais, posteriormente, foram realizadas as observações e aprofundamentos da pesquisa do mestrado (Capital e Carapicuíba).³⁹

O método de abordagem consistiu na observação de rotinas e dinâmicas gerais das escolas (nas salas de aula, laboratórios de informática, sala de professores, diretoria, administração, pátio) sem deixar de considerar as mais diversas situações às quais os pesquisadores tivessem acesso.

Seguiu-se a realização de entrevistas de aprofundamento com diretores, vice-diretores, coordenadores pedagógicos, professores e alunos, além de outros atores, em caráter de ampliação de dados, ainda que não estivessem no foco da proposta.

No total, a equipe observou nove situações:

- cinco aulas (duas em São Paulo e três em Taubaté);
- uma reunião de professores para discussão do projeto pedagógico (Carapicuíba);
- uma reunião de Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo- HTPC (Carapicuíba);
- duas atividades nos laboratórios de informática (São Paulo e Taubaté).

Foram realizadas quarenta e três entrevistas:

- Quatro diretores (Carapicuíba, Santa Bárbara D'Oeste, São Paulo e Taubaté);
- Dois vice-diretores (Carapicuíba e Taubaté);

39 O processo de definição das instituições a serem pesquisada está detalhado mais adiante.

- Três coordenadores pedagógicos (Carapicuíba, Santa Bárbara D'Oeste e São Paulo);
- Quatorze professores (03 em Carapicuíba, 03 em Santa Bárbara D'Oeste, 03 em São Paulo e 05 em Taubaté);
- Nove alunos (02 em Carapicuíba, 01 em Santa Bárbara D'Oeste, 04 em São Paulo e 02 em Taubaté);
- Três alunos que haviam recebido o *laptop* do PROUCA (São Paulo);
- Cinco funcionários administrativos ou técnicos (01 em Carapicuíba, 02 em Santa Bárbara D'Oeste e 02 em São Paulo);
- Quatro estagiários do laboratório de informática (02 em Santa Bárbara D'Oeste e 02 em Taubaté);
- Um profissional da empresa prestadora de serviço responsável pela Banda Larga em Carapicuíba;

Para a realização das entrevistas foram disponibilizados quatro “Roteiros de Entrevista” (diretor / vice-diretor, coordenador pedagógico, professor e aluno) cuja função era nortear a investigação, sem a obrigatoriedade de ser seguido de maneira estrita. Havia, contudo, o compromisso de levantar os temas ali relacionados. (Anexo A).

Os tópicos adotados visavam identificar como vem ocorrendo a inserção de recursos tecnológicos na escola, elencando resultados, possíveis benefícios, aprendizado, bem como dificuldades, desafios e críticas.

As entrevistas foram abertas e semi dirigidas.

Já considerando os desdobramentos desta etapa de aproximação com o campo, nas entrevistas realizadas pela autora foram incluídos questionamentos sobre a percepção de professores e alunos sobre o lugar deste profissional.

Ao final de cada fase de investigação são elaborados relatórios parciais e consolidados, contendo análise do material e considerações gerais sobre o processo. Os resultados do que se convencionou chamar “primeira onda” (2º semestre/2010) têm como previsão de divulgação oficial o mês de agosto de 2011.⁴⁰

No mês de junho de 2011 foi realizada a pesquisa de campo da “segunda onda” do projeto cujos dados levantados estão em processo de análise. Algumas atualizações e complementações foram aqui incorporadas, embora de maneira pontual, uma vez que o Projeto “TIC Educação” não é o objeto central da pesquisa.

4.3.2 PERFIL DAS ESCOLAS

Com base nos dados levantados ao longo das atividades de observação e das entrevistas realizadas no segundo semestre de 2010 serão apresentadas as principais informações e considerações sobre as escolas pesquisadas.

Desde o início, como será explicitado adiante, ficou estabelecido que a continuidade ao trabalho de aprofundamento para o mestrado ocorreria nas duas escolas em que tivesse ocorrido a atuação direta como pesquisadora no pré-campo.

São Paulo – Capital ⁴¹

A escola é vinculada a uma Universidade Estadual.

Foi criada em 1959, integrada ao Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) do Ministério da Educação e Cultura (MEC). Em 1972 foi incorporada à Universidade.

O processo seletivo da escola é anual e ocorre através de sorteio público, junto a três segmentos divididos de maneira equivalente: filhos de funcionários da Faculdade de Educação da Universidade; filhos de funcionários da Universidade e comunidade em geral. Este fator faz com que a maior parte dos alunos ingresse no primeiro ano do ciclo básico e permaneça na escola até concluir o Ensino Médio.

Este processo cria um ambiente que possibilita a integração de alunos oriundos de realidades econômico-sociais distintas.

A escola, no segundo semestre de 2010, atendia 738 alunos, distribuídos entre os Ensinos Fundamental I e II e Ensino Médio, funcionando em dois turnos (manhã e tarde).

40 Os dados relativos à pesquisa quantitativa que serviu de base para esta etapa, assim como algumas considerações gerais da primeira fase qualitativa, foram divulgados pelo CETIC.br em 09 de agosto de 2011. Disponível em www.cetic.br/educacao/2010

41 Atuei nesta escola como pesquisadora.

As turmas são compostas por, no máximo, 30 alunos e existem duas salas por série.

À época da pesquisa, havia setenta e quatro funcionários nos quadros da escola.

A direção assumiu em agosto de 2010, sendo constituída por professores que já atuavam na escola. O estilo de gestão reportado nas entrevistas foi apontado como participativo.

O projeto pedagógico apresenta como ponto central sustentar um processo de ensino-aprendizagem que valorize “o desenvolvimento de conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais”.⁴²

Os alunos que desenvolvem atividades na escola, fora do seu turno de aulas, precisam de autorização do professor para fazê-lo.

Há aproximadamente dez anos utilizam a Internet, a partir de um projeto coordenado por um pesquisador de uma Faculdade, o qual contemplou a formação de uma equipe de professores que posteriormente, atuaram como multiplicadores.

O processo de informatização foi gradativo e permanente e a implantação e ampliação, segundo relatos, contou com forte apoio de ações patrocinadas pela APM (Associação de Pais e Mestres) para obter recursos.

Os primeiros computadores foram utilizados inicialmente como ferramentas de busca; aos poucos foram sendo utilizados em salas de aula, levando à criação do laboratório de informática que é utilizado em praticamente toda a sua capacidade, sendo poucos os horários ociosos.

No geral, os professores das áreas de Ciências e Matemática estão mais voltados ao uso das TICs; há em contrapartida, professores que raramente desenvolvem atividades que requeiram o uso de computadores, não exatamente por resistência, mas por falta de familiaridade. Os alunos, especialmente os mais velhos, costumam usar o laboratório de informática para a realização de trabalhos em grupo.

Os relatos e a observação de rotinas denotam que há um entendimento disseminado de que informática é ferramenta, portanto usam de acordo com necessidades que surjam. Não existe qualquer ação formal para orientar ou capacitar os usuários. Por vezes, o técnico responsável pelo laboratório exerce essa função, ao ser solicitado por algum usuário.

42 Texto extraído de documento interno cedido pela escola.

A escola faz parte do **Projeto Um Computador por Aluno (PROUCA)** ⁴³, situação que a coloca em posição diferenciada perante as outras escolas da pesquisa.

O recebimento dos *laptops*, distribuídos a todos os alunos e professores, aconteceu em junho de 2010.

Conta com suporte e orientação de um laboratório de pesquisa da Universidade. Há uma comissão composta por nove professores, que acompanha a implantação do programa.

Uma das orientadoras pedagógicas relatou as dificuldades iniciais:

A chegada dos computadores sem aviso prévio (por questões de segurança). Tiveram que rapidamente organizar espaço para guardar as máquinas. A segurança da universidade não aprovou o local (vulnerável); logo transferiram para uma sala mais apropriada em uma unidade fora da escola.

Neste primeiro momento, o apoio e orientação do governo foram (e têm sido) praticamente nulos. Estão internamente descobrindo o funcionamento, pesquisando.

No primeiro semestre de 2010 uma equipe do MEC visitou a escola para reconfigurar para a rede específica. No segundo semestre não conseguiam acessar nenhuma rede; por meses ficaram aguardando uma resposta do MEC.

Entendem que a disponibilização deste recurso mobiliza para o uso intensivo; estavam curiosos para ver as reais possibilidades (navegação, velocidade, vídeos etc.).

Na fase de pré-matrícula (novembro/10) os equipamentos foram entregues aos alunos.

Os professores receberam em agosto/10. Em conversas com alguns deles que ainda não haviam testado ou experimentado o equipamento as justificativas eram “falta de tempo” ou “porque ainda não cadastrou a senha”. Podemos inferir que havia aí certo desconforto em não saber manejar o equipamento ou mesmo, como utilizá-lo nas atividades pedagógicas.

O processo de discussão sobre a implantação na opinião da orientadora pedagógica (e em outros relatos) não tem sido muito tranquilo. As equipes de suporte/orientação – formadas por pesquisadores da universidade e funcionários do MEC chegam, na visão dos envolvidos, com um tratamento “desnivelado”, como se os

43 <http://www.uca.gov.br/institucional/> Acesso em 20 de outubro de 2010.

profissionais da escola fossem totalmente leigos no uso de tecnologias. Há queixas sobre não serem ouvidos ou não terem suas sugestões acatadas.

Embora haja receptividade e interesse em participar do programa, identificada na fala de professores e na percepção da diretora e da coordenadora entrevistada, muitos professores não têm mostrado disponibilidade para cumprir a carga horária de formação (180h).

A escola possui um site, administrado pela Faculdade à qual está vinculada.

Carapicuíba⁴⁴

Escola Estadual situada em um bairro definido por professores, funcionários e moradores como “de classe média baixa”. O município conta com 369.584 habitantes, de acordo com o Censo Demográfico do IBGE 2010⁴⁵; o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é de 0.793.⁴⁶

O Município possui 56 escolas estaduais e 09 creches municipais.⁴⁷

A cidade está há a aproximadamente 25 km da capital e faz limite com a Granja Viana (bairro do Município de Cotia formado por classe média / média alta, que vive em condomínios, em geral trabalhando em SP (há uma grande avenida que começa na Granja e termina a um quarteirão da Escola).

Apresenta muitas características de bairro dormitório e a economia é fortemente constituída pelo pequeno comércio e serviços (mercadinhos, lojas de roupas e calçados, bares, lanchonetes, oficinas mecânicas, assistência técnica, salões de beleza, entre outros). Em geral, são “negócios de família” - o que fica evidenciado no perfil da comunidade atendida pela escola. Trata-se de famílias de trabalhadores que moram próximo da escola.

Os diversos relatos (professores, funcionários, vizinhos) dão conta de um bairro “tranquilo e sem problemas”.

44 Atuei nesta escola como pesquisadora.

45 <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/link.php?codmun=351060> Acesso em 13 de novembro de 2010.

46 Atlas de Desenvolvimento Humano/PNUD – 2000 disponível em

http://www.cnm.org.br/dado_geral/mumain.asp?IdMun=100135122 Acesso em 13 de novembro de 2010.

47 Site da Prefeitura <http://www.carapicuiiba.sp.gov.br/> Acesso em 02 de outubro de 2010.

A Escola foi instalada em 1976 e atende todas as séries dos ciclos Fundamental I e II, o 1º e 2º anos do ensino Médio e os 2º e 3º anos do Programa Educação de Jovens e Adultos - EJA⁴⁸.

Atualmente, o Ensino Médio encontra-se em processo de expansão, que vem ocorrendo gradativamente: em 2010 já oferecia o primeiro ano, em 2011 passou a funcionar o segundo ano e em 2012 disponibilizará o terceiro, na medida em que a turma vai avançando. Em contrapartida, na medida em que os alunos do EJA concluem as séries, não mais serão oferecidas novas turmas (o que já ocorreu com a 1ª série); há previsão de que o Programa seja ser extinto até 2012.

A direção da escola e os funcionários destacam que a implantação do Ensino Médio é decorrente, sobretudo, da demanda dos próprios alunos e famílias; identificados com a escola, desejavam poder concluir seus estudos na instituição (pode-se considerar a influência de questões práticas como proximidade de casa, mas destacando que existem outras escolas na mesma área). A manifestação foi formalizada em um abaixo-assinado. Simultaneamente, havia sido constatado que a demanda pelo EJA vinha diminuindo e a diretora viu aí uma oportunidade de abrir outras ofertas (usam o termo “mercado”).

Tal fato parece reforçar o relato de haver participação e proximidade com as famílias, sendo já uma tradição da escola receber filhos de ex-alunos e ter diversos alunos e funcionários ligados por grau de parentesco.

No período da pesquisa estavam matriculados 1082 alunos, atendidos em três turnos: manhã (Ensino Fundamental I), tarde (Ensino Fundamental I e II) e noite (Ensino Médio, EJA - Educação de Jovens e Adultos - e 8ª série).

As turmas variam de 29 a 49 alunos por sala, sendo que o turno da tarde apresenta grupos mais populosos.

O quadro de funcionários estava composto por sessenta e um professores (vinte e dois efetivos, dos quais cinco afastados exercendo atividade em outras escolas ou diretoria de ensino e o restante contratados) e doze funcionários administrativos (incluindo diretora, vice-diretora e duas coordenadoras pedagógicas: uma responsável pelo ciclo Fundamental I e outra pelo ciclo Fundamental II e Ensino Médio).

48 O Programa está sendo gradativamente extinto. Na medida em que as turmas forem concluindo o ano letivo não serão oferecidas novas matrículas. O foco da direção da escola é a estruturação do Ensino Médio.

A escola está instalada em um espaço bastante restrito, queixa apresentada por todos os entrevistados.

Possui oito salas de aula e cinco salas na administração (diretoria, secretaria, sala dos professores, sala de apoio administrativo e biblioteca, sendo que estas duas últimas ocupam áreas muito pequenas).

Por conta deste fator, não possuem áreas específicas para a instalação de laboratórios, sala de informática e de artes. Assim a realização de tais atividades requer adaptações e rodízios de agenda. Frequentemente utilizam o refeitório ou a quadra de esportes.

O espaço reservado à biblioteca fica prejudicado, resumindo-se a uma pequenina sala com livros que ocupam poucas prateleiras, colocados uns na frente dos outros.

A grande maioria dos professores trabalha na escola há muitos anos. Existe um clima de colaboração entre todos, havendo vários relatos de atitudes colaborativas, troca de experiências e de conhecimentos, indicadores de um sentimento de grupo, de pertencimento.

A diretora está na escola há quatro anos e meio; é respeitada em suas determinações e as observações e relatos nas entrevistas denotam ser sua gestão democrática e participativa. Paralelamente, atua como professora em uma escola municipal na cidade de São Paulo. Esta atividade em 2010 era desenvolvida no período da tarde e em 2011 passou a ocorrer no turno da manhã. Durante sua ausência a vice-diretora responde diretamente pelas demandas mais imediatas.

Destacam como missão da escola, e que norteia a proposta pedagógica “Formar cidadãos inseridos na sociedade globalizada (sustentável). Estimular o aluno em todas as áreas do conhecimento, ao desenvolvimento pessoal, a sensibilidade abstrata e estética, a valorização da ética, ao autoconhecimento da suas habilidades cognitivas.” “Formar cidadãos através de uma pedagogia centrada nos alunos e não no conteúdo” é uma meta permanente.

Participa do programa “Acessa Escola”.⁴⁹ No início da pesquisa a sala de informática estava desativada por falta de acesso à rede. Desconheciam o fato de que o *Speedy*⁵⁰ estava disponível na sala usada também como laboratório de informática. Tal fato só foi descoberto quando ocorreu a visita de um funcionário da empresa prestadora do serviço, cujo objetivo era fazer *up grade* da velocidade e, na ocasião, acionou o *modem* que estava desativado.

Estavam em contato constante com o suporte do Estado para ativar a rede.

49 <http://acessaescola.fde.sp.gov.br/> Acesso em 30 de novembro de 2010.

50 Serviço de banda larga da empresa de telecomunicações Telefônica.

Uma das preocupações que a direção destaca em sua gestão está relacionada especificamente à implantação e uso das TICs. Há um entendimento de que através de recursos tecnológicos poderão ampliar o acesso às informações e estimular os alunos a terem novas experiências.

Alguns professores já possuem projetos que envolvem criações audiovisuais e intercâmbio virtual com alunos de outras escolas. Outros ainda se mostram pouco familiarizados com recursos tecnológicos, mas há relatos de interesse em aprender e disposição dos colegas para ajudar e ensinar.

As rotinas administrativas estão em sua maior parte informatizadas.

Os professores utilizam seus próprios emails. Somente a escola possui email institucional. Quase todos os professores possuem *notebook*, porém não há rede *Wi-Fi*.

A diretora e a vice-diretora, embora ainda pouco a vontade com o uso de tecnologias, reconhecem a importância que tais recursos representam e têm apresentado esforços no sentido de aumentar o número de equipamentos e ampliar o acesso.

A escola mantém um blog desenvolvido e administrado por alguns professores, havendo participação de alunos e ex-alunos.

Taubaté⁵¹

Escola Municipal localizada na região central do município que está situado a 135 km da capital.

A cidade conta, com 278.686 habitantes, segundo o censo 2010⁵² e, em 2000, apresentava Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de 0.837 e IDH Educação de 0.918⁵³.

Sua localização central e de fácil acesso contribui para que a escola receba alunos de distintas camadas sociais.

Oferece Ensino Fundamental II e Ensino Médio e na época da pesquisa atendia 2204 alunos regulares nos três períodos (manhã, tarde e noite).

51 Realizei os contatos iniciais com a direção da escola para definição de agenda e alinhamento dos critérios de trabalho, assim como o acompanhamento geral das visitas e a coordenação técnica da análise do material.

52 <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/link.php?codmun=355410> Acesso em 13 de novembro de 2010.

53 Índice de Desenvolvimento Humano. Disponível em: <http://www.pnud.org.br/atlas/ranking/IDH-M%2091%2000%20Ranking%20decrecente%20%28pelos%20dados%20de%202000%29.htm> Acesso em 13 de novembro de 2010.

Há demanda pela ampliação das dependências, especialmente por conta da falta de espaço para biblioteca e educação artística, além da necessidade de outra sala de vídeo.

Possui dois laboratórios de informática, no qual há aulas de informática (previsto no currículo) que são ministradas por quatro estagiários (monitores) para os alunos do 6º ao 9º ano. Segundo relatos dos instrutores, o objetivo das aulas é capacitar os alunos para o uso de ferramentas básicas, como *Word*, *Excel* e *Power Point*. Os alunos do nono ano utilizam o laboratório para produzir as apresentações e vídeos da formatura.

Segundo os monitores o espaço por vezes é utilizado por professores de matemática e português, especialmente para realização de pesquisas. Destacam que a utilização por parte dos demais professores é baixa. Os alunos têm autorização para frequentar o espaço apenas no momento da aula de informática.

Os professores entrevistados complementam a relação de problemas, destacando a necessidade de infraestrutura e equipamentos que permitam o uso efetivo das tecnologias (conforme prevê a proposta pedagógica), a redução do número de alunos por sala e a realização de treinamento para uso das TICs.

A maioria aponta problemas referentes ao número reduzido de equipamentos disponíveis para atender toda a escola e a ausência de uma sala multimídia. Entre os argumentos principais para a defesa da necessidade do uso das TICs na escola tanto a diretora quanto os professores destacam a preparação efetiva dos alunos para o mercado de trabalho.

Relatos e observações indicam por parte da diretora uma postura mais centralizadora e bastante focada em questões normativas e de controle.

Tal aspecto parece influenciar a dinâmica das aulas em que as TICs são utilizadas. Pela própria característica essencial da atividade deveriam ser mais abertas à participação dos alunos. Entretanto, configuram-se como uma transposição do método tradicional para o computador, sendo os alunos instruídos para o uso das ferramentas.

Relatos de professores destacam a necessidade de infraestrutura e equipamentos que permitam o uso efetivo das tecnologias, conforme prevê a proposta pedagógica, a redução do número de alunos por sala e a realização de treinamento para uso das TIC.

Destacam que a velocidade de conexão à internet é razoável, mas suficiente para o desenvolvimento das atividades propostas nos laboratórios.

A “Proposta Pedagógica da Escola”, documento datado de 13 de novembro de 2007, destaca que “a criança é uma cidadã de hoje, não apenas cidadã do futuro”. Neste sentido, está prevista a união da ação docente com as práticas familiares numa tarefa que envolve valores morais, espirituais, estéticos, religiosos e políticos.

Santa Bárbara D’Oeste ⁵⁴

Escola Estadual localizada em município distante 140 km da capital. A região possui 180.009 habitantes segundo dados do censo 2010.⁵⁵

Está localizada em um bairro de classe média (perfil geral de seus alunos), com baixo índice de criminalidade. Fica próxima ao acesso a uma rodovia que liga a cidade à Capital.

Em funcionamento desde 1981, oferece o Ciclo II do Ensino Fundamental e Ensino Médio, além de Ensino de Jovens e Adultos (EJA).

Na fase da pesquisa havia 723 alunos regulares, distribuídos nos três períodos: manhã, tarde e noite.

Possui oito salas de aula em funcionamento (algumas outras servem de depósito para livros didáticos e equipamentos).

As turmas são compostas, em média, por trinta alunos, chegando ao máximo de quarenta e cinco.

As primeiras iniciativas de inserção da tecnologia tanto na administração quanto em sala de aula partiram de um professor.

No mês de agosto de 2010 entrou em funcionamento a Sala de Informática, a partir do programa “Acessa Escola”, do Governo do Estado de São Paulo.

Em avaliação da diretora, o regulamento do programa “engessa” as ações e uso do laboratório de tal forma a forçar docentes e direção a buscar meios alternativos para colocar as tecnologias em sala. O grau de familiaridade e interesse por parte dos professores em utilizar as TICs é variado, havendo um pequeno grupo mais resistente (em especial os de Matemática).

⁵⁴ Realizei os contatos iniciais com a direção da escola para definição de agenda e alinhamento dos critérios de trabalho, assim como o acompanhamento geral das visitas e a coordenação técnica da análise do material.

⁵⁵ <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/link.php?codmun=354580> Acesso em 30 de novembro de 2010.

A escola não oferece uma disciplina específica de informática, nem treinamentos oficiais para os professores usarem as TICs.

Relatos colhidos durante a observação revelaram que a chegada dessa sala mudou a rotina de funcionários, professores e alunos.

Há disposição e esforço pessoal da diretora para ampliar o uso de tecnologia na escola e incorporar às práticas pedagógicas.

Durante a pesquisa foram ouvidas muitas críticas sobre o sistema implantado e muitas vezes professores, por exemplo, relatam optar por meios alternativos para acessar e promover o uso das TICs em salas de aula. Um exemplo importante é a iniciativa de um professor de física em implantar rede *Wi-Fi* (pagos pela própria escola, sem recurso do Governo) em toda a escola para promover o uso da internet dentro da sala de aula.

Em geral, foi quase nulo o registro de uso de tecnologias em sala de aula promovendo a interação aluno-aluno ou aluno-professor e aprendizado colaborativo.

O Projeto Pedagógico visa “assegurar às crianças e jovens conteúdos de aprendizagem que atendam as necessidades da vida contemporânea” e em seu conteúdo geral reflete a preocupação em formar cidadãos conscientes, participativos e com condições para atuarem na sociedade de maneira positiva.

4.4 DIRETRIZES PARA O APROFUNDAMENTO DA PESQUISA.

A pesquisa “TIC Educação”, que aqui vem sendo identificada como etapa de pré-campo, teve início com as atividades de observação de rotinas das escolas que ocorriam simultaneamente às entrevistas com gestores, professores e alunos.⁵⁶

Naquele momento, o foco era identificar os usos da Internet banda larga e também, delinear as condições de infra-estrutura e os recursos disponíveis nas escolas visitadas. Para tal, seria realizado o levantamento da prática docente e da gestão administrativa, com especial

56 Todas as entrevistas foram registradas em áudio ou vídeo e, posteriormente, transcritas.

atenção ao professor no que se refere à formação, postura frente à tecnologia, uso dos recursos disponíveis.

Aspectos que são importantes para configurar o cenário atual da pesquisa, mostrando aplicações possíveis, originalidade, atualidade, usabilidade dos objetos digitais utilizados e desenvolvidos pelos atores. Entretanto, não atendiam diretamente minha questão central: os aspectos relacionais entre os atores, as visões sobre as posições ocupadas e as maneiras de percebê-las. O que se buscava nas falas eram as manifestações espontâneas que indicassem preocupações, anseios, interesses; indagações presentes na prática cotidiana e que poderiam ter peso na maneira de atuarem.

Havia na base deste processo o pressuposto de que um professor - que é sujeito - se constitui em grande parte a partir das circunstâncias em que vive. É no lugar em que se coloca no discurso que o sujeito faz semblante; é dali que mostrará aquilo que quer parecer. (LACAN, 1971, 2009).

Nas duas escolas em que participei como pesquisadora⁵⁷ a abordagem não ficou restrita ao Roteiro de Entrevista e os entrevistados foram estimulados a também falar sobre a visão que têm do lugar do professor e o relacionamento entre docentes e alunos.

A abertura de um espaço de escuta mobilizou os participantes que sempre se mostraram interessados e disponíveis não só para relatar práticas e rotinas cotidianas e aproximações operacionais com as tecnologias, mas também, expuseram com espontaneidade opiniões, questionamentos, ideias, dúvidas.

Logo a seguir, foi realizada a análise do material levantado que resultou na elaboração de relatórios parciais (retratando a realidade de cada escola) os quais foram consolidados em um relatório final. Ao longo de todo este processo atuei como assistente do coordenador do grupo de pesquisa de São Paulo, acompanhando todas as discussões e participando da revisão e estruturação dos conteúdos.

Os resultados desta etapa e, sobretudo, a leitura atenta das entrevistas foram então, como previsto desde o início, utilizados para identificar fatores indicadores de temas que surgissem como significativos para os entrevistados, além da aplicação estrita das TICs.

57 O processo de definição das escolas que seriam acompanhadas na pesquisa está detalhado adiante.

Havia aí o objetivo de compor um cenário que apontasse inquietações, indagações, crenças, valores, entre outros, constituintes da realidade dos atores inseridos no cenário da educação. Tal aproximação daria os subsídios para a elaboração do Roteiro de Entrevista que nortearia o campo de minha pesquisa

Durante o processo de análise dos relatórios parciais, foi possível abstrair das falas dos entrevistados da escola de Taubaté considerações significativamente alinhadas com meus objetivos. Já o material da escola de Santa Bárbara D'Oeste apresentava um conteúdo extremamente instrumental, exclusivamente voltado ao levantamento quantitativo de aspectos relacionados à infra-estrutura e descrição de rotinas administrativas. Ficou definido que os dados lá obtidos não seriam utilizados no processo de estruturação da continuidade da pesquisa.

O recorte adotado na leitura das entrevistas buscava indicadores de como as mudanças de cenário na era digital estariam interferindo ou influenciando as maneiras do professor se posicionar frente aos alunos e à instituição escolar. O material trouxe contribuições para o refinamento das diferentes visões e entendimentos acerca dos lugares ocupados pelos atores, a educação e o uso de recursos digitais, entre outros. Um critério para pensar a possibilidade e necessidade de construção de novos laços e novos lugares.

Conteúdo que possibilitou levantar e identificar pontos de convergência nas rotinas e experiências dos professores, desafios, angústias, expectativas. Mas também, eleger singularidades e questões que se destacavam no discurso dos entrevistados, procurando identificar variáveis que se destacam no que vem se delineando como um novo ambiente de aprendizagem. Propostas e percepções de professores e alunos que apontou um número significativo de indicadores e tendências que nortearam a elaboração dos Roteiros de Entrevista (Anexo B) da etapa de aprofundamento e ampliação do tema com os estes atores.

4.5 O QUE FOI ESCUTADO NO PRÉ-CAMPO

A seguir, serão tratados os pontos que se destacaram no processo e que contribuíram para a elaboração dos Roteiros de Entrevista da pesquisa.

O início das entrevistas ocorria com uma solicitação de apresentação. Quase sempre, os participantes falavam de algum interesse pessoal e estrutura familiar, mas logo entravam na questão profissional.

Em geral, a aproximação com a Educação aconteceu de maneira pouco planejada. Seguir o Magistério acabava por ser uma alternativa para aqueles que não tinham muitas opções, além de ser uma porta de entrada para o mercado de trabalho.

Assim, a primeira experiência em uma escola em muitos dos relatos que escutamos, quase sempre foi uma espécie de laboratório, uma “oportunidade para experimentar, mas que eu não tinha como ideal ou projeto”, como aponta uma professora do EFI.⁵⁸

Entretanto, na medida em que vivenciava esta realidade, a quase totalidade dos entrevistados relatou o gosto que se estabeleceu em relação ao ofício.

Me lembro que a diretora da escola em que comecei a lecionar pela primeira vez me falou ‘Sala de aula ou você ama ou odeia’. Acho que amei!! Professora de português EFI.

Eu venho de uma cidade pequena do interior [...] lá só tinha o magistério. Na época eu queria fazer engenharia, aí eu prestei o vestibular, passei [...] comecei a lecionar eventualmente na escola da minha cidade. Gostei da coisa e não quis mais voltar pra a engenharia. Professor de matemática EFII e EM.

Sempre gostei de aprender, conversar, eu acho que eu gosto muito dessa coisa da interação entre pessoas [...] Entrei no magistério por acaso, mas acabou sendo a minha profissão nesse sentido aí de aprender também frequentemente em sala de aula, com os alunos, com as mudanças de ano em ano, com as mudanças de comportamento, no dia a dia, quer dizer um dia nunca é igual ao outro, você foge sempre da rotina. [...] Parei quando meus filhos nasceram; não resisti e voltei. [...] Estou perto de me aposentar e não tenho nem ideia do que fazer fora da escola... Professora de português EF II e EM.

Fui ‘empurrada’ pela minha mãe [para concorrer a uma vaga em uma escola]. Tinha dificuldade em enfrentar os alunos que não me davam a menor bola [...] me apaixonei! Arte-Educadora EFI, EFII e EM.

Houve um depoimento que revelou uma escolha tardia. Após anos de atuação no comércio sem resultados satisfatórios este professor de matemática do ciclo Fundamental II relatou ter identificado na docência uma oportunidade. A entrevista com ele foi realizada em uma sala na qual a seguir, daria aula. Ao terminarmos a conversa foi possível observar a

58 O Ciclo no qual os entrevistados atuam será indicado por EFI (Ensino Fundamental I), EFII (Ensino Fundamental II) e EM (Ensino Médio).

chegada dos alunos e o início da sua aula. Parecia haver pouca ligação entre ele e os adolescentes que iam entrando na sala sem se dirigir ao professor que, tampouco, fez qualquer intervenção ou acolhida. Apenas dizia frases soltas, de maneira um tanto desvitalizada: “Vamos começar”, “Faremos exercícios”. Começou a escrever enunciados no quadro-negro. Os jovens permaneceram muito tempo conversando entre eles, agitadamente. E o professor seguia copiando os exercícios do livro para o quadro-negro.

Esta situação mostra o avesso do semblante de professor que vínhamos identificando. Se havia uma imagem daquele que se apaixona pelo que faz e investe uma carga libidinal que sustenta a ação da transmissão do conhecimento surge aqui a contrapartida do professor que reproduz, ou talvez melhor dizendo, repete algo já estabelecido, sem envolvimento ou identificação, o que acaba por tornar o trabalho mais árduo e não captura o aluno.

Estas falas apontaram a força deste momento de aproximação com a docência, nem sempre escolhido, pensado, mas marcante para estas pessoas e revelador de expectativas e descobertas. Identificamos aí a importância de abordar essa temática na entrevista de campo.

Assim, o primeiro item de nosso Roteiro tratou do **ingresso na docência** e também de **expectativas em relação à profissão**, além de **pessoas e circunstâncias que influenciaram** a escolha.

Outra constante nos depoimentos diz respeito às opiniões e expectativas manifestas pelas diversas instâncias sociais em relação à imagem do professor, com especial destaque para a família.

Ainda que não apareçam de maneira generalizada, são frequentes as queixas enfáticas em relação a uma atitude de distanciamento ou cobrança por parte dos pais.

A participação dos pais é pequena; em termos de cobrança tem muita, mas se tiver alguma coisa para fazer, para colaborar com a escola, aí já quase não existe. Professora de português EFII.

São percepções que falam do desconforto frente a um sentimento de falta de reconhecimento e de apoio, bem como de uma espécie de pressão, por vezes velada, para que ocupem o lugar que caberia aos pais, especialmente quanto a definir limites e valores para as crianças e jovens.

Pesquisa realizada pela Fundação Vitor Civita (2010) indica que professores identificam a existência de insatisfações em relação à escola, sendo parte delas decorrentes

não só de aspectos acadêmicos, mas relacionais, dentre eles o fato, apontado por 27% dos entrevistados, de a escola assumir responsabilidades e atribuições que caberiam à família. (pp. 28-29).

Eu como educadora faço de tudo para o aluno, mas infelizmente em certos momentos eu não tenho a força da família, hoje a família acha que a escola é um depósito, jogam aqui o filho e ‘vocês que se virem’. [...] Adolescente tem que estar sempre vigiado, tem que ter limite. O problema é que eles não têm limite em casa. A família não tem mais aquela responsabilidade de acompanhar o seu filho na escola. Diretora.

Em muitos casos nós temos mais problemas com os pais do que com os filhos, infelizmente eu cheguei à conclusão que têm muitas pessoas sem limites, sem parâmetros, sem valores essenciais, então eles são os ‘coleguinhas’ dos filhos, eles não são autoridade de pai e mãe, é muita intimidade. Aí eles não conseguem por limites e então querem que nós façamos o papel deles. Arte-Educadora EFI e II e EM.

[...] os pais procuram a escola por vários motivos, não só para deixar os filhos, mas eles querem realmente uma educação, uma contribuição na educação do filho, essa parte complementar, porque educação base é a da família, né? [...] Agora, têm alguns pais que querem que a gente eduque seus filhos. Diretora.

Houve relatos sobre situações nas quais as famílias são participativas e colaboram com o projeto pedagógico da instituição, embora manifestos com menor destaque.

Aquelas crianças e jovens que talvez estejam convivendo com pais que se confundem com seus “coleguinhas” podem também, se deparar com professores que respondam intensa e prontamente aos seus apelos de atenção e carinho. Um professor que se vê exposto a uma responsabilidade e uma carga afetiva que pode em algumas situações mobilizar aspectos inconscientes.

Eles [alunos] são a minha vida [...] não pude ter filhos, mas não sou coitadinha não, de ficar chorando nos cantos. Sabe eu era gêmea também, meu irmão foi embora ... era menino, então quer dizer, Deus fecha uma porta, mas abre uma janela, e aí é o que eu falo pra eles, vocês são os filhos que eu não tive. Arte-Educadora EFI e II e EM.

Decorre destas percepções o segundo eixo do Roteiro da pesquisa: **a relação escola – família.**

Em diversos momentos os entrevistados ao discorrerem sobre situações diversas acabavam por refletir sobre o lugar que a educação e a escola ocupam hoje na vida das pessoas. O foco na preparação para o mercado de trabalho é muito presente. Questionamentos que provocam inquietações.

Acho que hoje formação não é tão importante; o que conta é ter um bom emprego e escolaridade não necessariamente é garantia de um emprego melhor. Professora de português EF.

A educação está engatinhando. Está muito lenta, não está acompanhando a necessidade do mercado de trabalho; hoje os alunos saem despreparados [...] e tem que contratar gente de fora para trabalhar no Brasil. [...] Eu vejo aquela angústia nos jovens e ao mesmo tempo medo. Porque eles não sabem para onde vão, eles estão preocupados. [...] A situação é preocupante. Diretora.

Uma visão de uma instituição um tanto mercantilizada, na qual demandas de mercado podem ser sobrepostas à formação e em que a garantia de um gozo imediato coloca o professor no lugar de um animador, alguém que torne o aprendizado leve.

Foi passado pra eles [alunos] uma coisa de que a escola tem que ser um local de prazer, só de aprender brincando. Eu acho que como isso foi jogado pelas pessoas foi caótico porque tem que ser um lugar de prazer sim, perfeito, só que outro tipo de prazer, tem um tempo até ele chegar; aprender brincando é uma coisa, a arte da brincadeira é outra Então eu vou para a escola para fazer o social, para a parte de diversão. E não é isso, eu quero saber mais, eu posso aprender brincando, eu acho que você tem que suar para aprender. [...] Então, fica essa coisa 'Ah! a aula tem que ser prazerosa, a aula tem que ser divertida' e o que é uma aula divertida? Quem sabe discernir isso? A grande maioria não sabe. Professora de português EF I e II.

Mais um tema a ser pesquisado: **o lugar da Educação e da escola.**

Identificam também, dissonâncias entre o modelo educacional vigente e a nova cultura que se instalou nas últimas décadas. Preocupados com a formação de seus alunos, há um empenho em darem o melhor de si, por vezes buscando referenciais em suas experiências pessoais.

*Nós temos que ser educadores. É aquilo que eu falo pra eles: 'vocês têm que ser os melhores'. Como fizeram comigo. [...] Eu estou voltada mais para a formação do indivíduo. [...] Eu gosto de estimular as pessoas, eu acho que o estímulo está em você, por isso a diferença de conduta (dos professores). [...] Eu sou exigente, cobro e, por outro lado, eu sou hiper carinhosa então, para eles (alunos) são bem claros os nossos momentos, não é?"*Arte-Educadora EFI e II e EM.

Eu acho que pelo exemplo a gente educa muito, e não é só conhecimento. [...] Eu gosto de ir pra sala de aula. Eu acho que o contato com o aluno deixa a gente mais ágil no pensamento, deixa mais na moda, mais em dia com as coisas que estão acontecendo, porque eles têm uma agilidade impressionante [...] a gente consegue ficar sabendo o que está acontecendo no mundo, via aluno. Professora de português EFII.

Manter-se atualizado e, sobretudo, em sintonia com as mudanças do mundo é requisito fundamental para relacionar-se com os alunos.

Você não pode ser um professor parado no que você aprendeu no magistério há 25 anos, então as demandas de hoje e as necessidades são outras, o professor tem que sempre estar muito atualizado. [...] a linguagem do aluno hoje está muito mais ligada a essa tecnologia [Internet]. [...] Vejo professores que quando pisam nas salas de aula pela primeira vez muitas vezes estão completamente crus, completamente sem referências para começar, porque muitos dos nossos cursos acabam sendo bastante teóricos, e a prática, o dia-a-dia, a dinâmica da sala fica meio que para você ir aprendendo na medida em que você vai vivendo. Professora de português EFI.

O professor é o tipo que quando está em sala de aula não tem tempo de envelhecer, ele quer aprender, cada ano está vindo uma geração nova para ele, então as coisas estão sempre mudando [...] você precisa estar acompanhando [...] são várias faixas etárias [...] desde aquele que está no álbum de figurinha até o camarada que já está indo para a balada, que esta tendo outras opções na vida, esta fazendo cursinho pré-vestibular, então eu acho que essa questão é interessante para o professor porque ele tem a visão de um monte de coisa no dia a dia. [...] os comportamentos das gerações estão mudando infinitamente, acompanhar isso eu acho que é um ganho em termos de profissão, infelizmente muitos não dão valor a isso. Professora de português EFII.

Ainda que visto com descrédito e desvalorizado, ser professor é motivo de orgulho para aqueles que o elegeram como ofício.

Olha, eu tenho muito orgulho de ser professora, eu falo, eu sou professora sem o menor sinal de demérito, de vergonha [...] mas sinto que houve uma depreciação e um desgaste mesmo da figura do professor, pela sociedade [...] E se a família e a sociedade não valorizam, os alunos também não vão valorizar, isso vira uma bola de neve, e hoje quando você disse eu sou professor todo mundo te olha assim meio que com cara de pena. Professora de português EFI.

Um trabalho que leva a um esgotamento físico e emocional e no qual demandas administrativas acabam por criar uma sobrecarga.

Há momentos de esgotamento, mais em termos da própria dinâmica da convivência, que é aquela dinâmica de troca intensa com a sala de aula, com os alunos, isso exige uma atenção, uma dedicação, um estar presente o tempo todo [...] mas eu sinto que talvez com esgotamento seja maior por uma demanda de outras tarefas, sabe muita formalidade, muito papel então, além do seu período na sala você tem um período em casa, queira ou não, você precisa das correções, das pesquisas. Professora EFI.

Você trabalha dentro e fora da escola e o corpo docente sofre muito nesse aspecto - quem leva a sério, não é? E o professor, ele é muito desvalorizado, realmente. Arte-Educadora EFII e EM.

Como estabelecer uma relação que promova a aprendizagem, contribua para a formação das crianças e jovens dentro de limites claros, lidar com a questão da autoridade – e do controle – fazem parte das preocupações destes profissionais.

Uma coisa é você ser um professor amigo, brincalhão. Transmitir o seu conteúdo dentro do bom humor, dentro da brincadeira, dentro de uma piadinha não tem problema. Outra coisa é você ser só o amigão que vai lá saber o probleminha da garotada. Faça-me o favor! Eu acho que a escola é um lugar para que o professor traga o diferente para o aluno. Professora de português EFII.

Vejo que há uma distorção no entendimento do que é autoridade. Fica muito uma divisão: aquele professor que exige que o aluno estude, seja responsável e é visto como 'mau' e o professor 'bonzinho', que deixa correr. Essa confusão existe tanto por parte dos alunos como também de vários professores. Professor matemática EFII e EM.

Nessa faixa etária (EFI) a nossa voz ainda é muito forte e então, a voz do professor é uma coisa ainda bastante ouvida então, você fala para tomar cuidado com a Wikipédia, por exemplo, por que ali os textos são abertos, qualquer pessoa pode postar então, eles falam 'não vou usar esse não', mas também não é assim, então a gente tem que sempre ir mediando a interpretação deles. Enfim, a gente vai direcionando. Professora EFI.

Propor a discussão sobre **o lugar do professor** despontou como outro aspecto a ser tratado na pesquisa.

A autonomia em sala de aula dentro de um cenário de avaliações realizadas em diferentes âmbitos, além das diretrizes dadas pelo Estado, requer uma tomada de posição.

[...] são muitas provas [falando sobre avaliações de órgãos reguladores] então você não pode fugir muito daquilo que está definido pelo Estado porque depois serão cobrados esses trabalhos [...] mas quando eu entro na sala de aula se eu não concordar com aquele projeto, eu posso até fazer, mas acreditar, concordar com aquilo é o que vai fazer a diferença; dentro da sala de aula os procedimentos, as sequências serão minhas, a liberdade está aí, nesse momento. Professora de português EFI.

Cabia assim, abordar a questão dos **mecanismos de avaliação**.

Sendo o uso das TICs o foco do pré-campo, o tema foi explorado em profundidade e, consequentemente, com grande intensidade. Nas diversas falas, os participantes traziam comentários detalhados das formas como vêm utilizando a tecnologia; facilidades, dificuldades, questões estruturais. E, a todo momento, se reafirmava a importância de discutir a tecnologia não de *per si*, mas sim refletir sobre influências, percepções, interesses, necessidades e outros tantos fatores que aparecem a partir desta inserção mais intensa e explícita no cotidiano das escolas.

Foi recorrente destacarem que hoje se vive em um mundo marcado pela presença de computadores, Internet, sites, aplicativos, muitas vezes, criando uma sensação de

deslocamento. Para alguns, o desafio de aprender algo novo; para outros, ameaças veladas de não dar conta deste universo.

Eu acho que ainda tenho que aprender muitas coisas, porque a tecnologia também avança, todo dia tem novidades e as crianças e os jovens acabam sendo muito mais rápidos e antenados para pegar essa coisa mais rápido do que a gente. Professora de português EFI.

Eu acho fundamental [uso de tecnologias; a sociedade evolui, as técnicas são novas e essa geração com a qual a gente trabalha está acostumada com esses recursos. [...]] É importante que se utilize desses novos recursos para caminhar junto com os alunos, até porque a gente vê o mundo mais globalizado, é uma tendência inevitável. Professor de geografia EFII e EM.

Destacam a importância do investimento nas pessoas e não só nas máquinas. O uso só traz ganhos quando acompanhado de orientação, educação, conteúdo. O professor tem que estar atento a isso.

[...] Eu acho que a tecnologia ajuda muito porque tem aí um mundo de informação na nossa frente, agora você precisa estimular os alunos a procurarem esse mundo de informação, para usar um padrão de qualidade. Professora de português EFI E II.

As questões de ordem prática também estão na pauta dos professores e são consideradas no momento de definir o uso ou não de determinados recursos.

Com a tecnologia melhorou porque evita uma comunicação diária, as comunicações são via email, uma economia de papel e é mais dinâmica, se tiver algum problema onze horas da noite na sua casa você está vendo, então é de costume a pessoa entrar no email da escola; o pessoal que já é treinado [a checar emails]. Professor de matemática EFII e EM.

Ganham peso os aspectos de gestão, enquanto as práticas pedagógicas ainda pouco se beneficiam dos novos recursos.

É meio complicado [usar computador] porque a molecada nem sempre cuida. É aí que eu falo do cuidado e amor ao bem público. [...]] E a responsabilidade cai nas costas do professor; se é uma turminha boa a gente até tenta. Professor de matemática EFII.

Aqui na nossa escola não se recomenda muito que a gente tire os alunos da sala pra levar para o laboratório. Eu adoraria poder planejar a aula em que eu pudesse levar os alunos e a gente pudesse resolver questões online, tem muita coisa que a gente pode fazer com a internet. [...]] eu entendo até os motivos da direção da escola de não gostar muito de tirar os alunos da sala, causa certo tumulto e como a gente tem poucos funcionários isso pode atrapalhar o andamento da escola como um todo. Professor de português EM.

Diferenças entre jovens e adultos são percebidas no que se refere à habilidade no manejo das tecnologias; para o professor, contudo, mais do que um *expert* neste uso, há que ser um mediador, apoiando e orientando o aluno em suas escolhas.

Eu nunca vou aprender tudo, mas quanto mais eu tiver acesso, melhor pra mim. O importante é mostrar para o aluno, ele saber o que buscar, como buscar e o que ele vai fazer com aquilo que ele encontrou, né. Porque pesquisar por si só, não leva a nada. Ele tem que saber o que vai procurar e quando encontrar, saber peneirar o que interessa naquele momento. Professora de português EFI e II.

Eu observo que os alunos utilizam bastante, mas o uso que eles fazem do computador, da internet nem sempre é um uso adequado porque, às vezes, a gente pede uma determinada pesquisa e a gente observa que eles apenas imprimem alguma coisa que já está pronta, não existe nenhum trabalho de verdade. Os alunos de antigamente também faziam isso: a pesquisa apenas copiando das enciclopédias, mas hoje é mais fácil. [...] O professor tem que dar uma orientação para o aluno usar adequadamente aquela ferramenta senão, não adianta nada. Professor de português EM.

A **tecnologia** e a **cultura digital** também se tornaram focos da pesquisa.

Um importante aspecto que surgiu intensamente no pré-campo foi a relação com o aluno.

A entrada na escola provoca mudanças importantes na vida da criança e cria vínculos fortes. Há, contudo, uma percepção de que estes laços não se sustentam por muito tempo. Na medida em que o aluno adquire certa autonomia isso se reflete na relação com o professor em forma de diminuição do respeito e mesmo da admiração. Parece haver por parte dos professores uma expectativa de serem queridos por seus alunos, o que nem sempre acontece e gera certo desapontamento, mas também com situações de criação de fortes vínculos.

Eles chegam na escola ainda pequenininhos e ainda têm uma receptividade muito grande; como eu te disse, a voz da professora ainda é muito forte, a instituição, a escola ainda é um lugar muito importante na vida dele, mas mesmo com os pequenos, a gente já sente um certo desrespeito entre aspas, que vem da própria relação com a família, a relação da escola com a comunidade fica mais difícil às vezes, então com as crianças, os pequenos, a gente ainda consegue uma troca de confiança, de respeito, de afetividade. Na medida em que vão crescendo, isso vai se perdendo. Professora EFI.

Estabelecer relações singulares aparece como algo difícil, aparentemente por conta das condições de trabalho, mas indicam também o baixo entendimento do que isso significa.

Olha, é utopia, tá [individualizar a abordagem pedagógica]. Isso dá muito certo quando você tem um número pequeno de alunos. Na rede particular eu já trabalhei assim; é uma delícia, é maravilhoso, entendeu? É o sonho de todo mundo, mas na rede pública eu não sei. Arte-Educadora EFII e EM.

É bem difícil [adotar uma abordagem mais individualizada], mas é muito importante. [...] Porque na sala de aula ele tem que ser atendido à la carte de acordo com a vontade dele, o gosto dele, né? Mas ele tem que saber andar na coletividade e saber se orientar sozinho. [...] Então, individualizar a abordagem é importante porque tem o ritmo, né? Cada um tem um ritmo. [...] Então a gente tem que dosar. Mas individualizar é meio difícil. Professora de português EFI e EFII.

Este aluno também em relação à escola, ao espaço físico apresenta um distanciamento e descompromisso.

Eu sinto que os alunos - não são todos, mas uma grande parte - não cuidam da escola como deveriam. Começa com o descaso com o material didático, muitas coisas eles recebem por ser de ensino público e não valorizam; isso de perder, de jogar fora, de não ter apego; a questão da própria estrutura física da escola, eles não tem apego à escola. Professora de português EFII.

Ainda sobre as reflexões a respeito dos alunos, e a relação que se estabelece, a ação do professor é entendida como importante para mobilizar o aluno.

É só dar o estímulo. Dando o estímulo, o aluno ele desenvolve, ele põe à mostra a criatividade dele, né. É só pedir alguma coisa que ele faz. Aí você pode avaliar se ele fez só o que foi pedido, se ele foi além, se ele cresceu, se ele deixou a desejar. Mas nunca deixa a desejar não, ele sempre surpreendem. Professora de português EFI e II.

Lidar com o diferente é um desafio, que fica acentuado pelas condições de trabalho, com turmas sempre com mais de trinta alunos, podendo chegar a cinquenta; emerge em alguns uma crença da possibilidade de padronizar o aluno, enquadrá-lo em modelos.

As mudanças estão muito rápidas. Infelizmente, hoje nós temos todos os tipos de clientela, totalmente heterogenia, não é? Há uma diversidade muito grande e vieram alunos de diversos setores, segmentos da sociedade; antes era mais elitizado, eram mais concentrados os alunos do centro, era uma galera mais seleta. Hoje não, as escolas aumentaram muito, muita quantidade de alunos por sala, muito número e isso altera, afeta na qualidade, não é? Arte-Educadora EFI e II e EM.

As considerações sobre as imagens e entendimentos tanto da posição do aluno quanto do professor nos alertaram para a importância de investigar no campo a vivência e lembrança que os professores têm sobre eles próprios na posição de aluno (que tipo de aluno foi, como via seus professores, se algum deles o inspirou) - questões voltadas à relação especular. Nas palavras de Merleau Ponty “na forma como o professor se olhou através do aluno.” (apud MRECH, 2003, p.11).

Da riqueza e diversidade destas falas do pré-campo extraímos indicadores que somados às reflexões sustentadas pela revisão bibliográfica, contribuíram fortemente para a elaboração dos Roteiros de Entrevistas.⁵⁹ Os temas definidos foram:

A aproximação com a docência;

Como a posição de professor é vista / imaginada;

O lugar que o professor ocupa;

Percepções e crenças sobre a escola, a educação, a cultura digital;

O professor e a relação com diversas instâncias: as famílias dos alunos, a direção da escola, os órgãos competentes, a sociedade, o aluno;

Expectativas, valores, crenças, medos e desafios.

O Roteiro utilizado para entrevistar os alunos apenas não considerou o tópico sobre a aproximação com a docência.

A versão inicial dos Roteiros passou por um processo de discussão junto a integrantes da equipe do núcleo de pesquisa Cidade do Conhecimento, nos encontros que vinham sendo realizando sobre “Metodologia de Pesquisa”. A partir das sugestões e observações foram feitas algumas alterações, chegando à versão utilizada na pesquisa.

O trabalho no pré-campo, ainda que com outro foco, permitiu identificar o quanto o semblante de professor se constrói a partir de contradições.

Há o desejo de aproximação com o aluno, valorizando o afeto, mas com o receio de por em jogo a autoridade e respeito, medo de ser visto como “amiguinho”. Ocupar o lugar de professor também traz o questionamento sobre a transmissão do conhecimento que hoje está difuso e difundido; oportunidade para atuar como aquele que orienta, que provoca a reflexão, o senso crítico, mas que pode limitar-se a um mediador no uso da tecnologia, a partir de uma ação pragmática de apontar o melhor conteúdo, mantendo a cultura do “certo - errado”.

Se ser professor é motivo de orgulho, é também o lugar do desgaste, da falta de reconhecimento, da cobrança para assumir responsabilidades que não lhe cabem (especialmente por parte das famílias).

⁵⁹ A reprodução integral dos Roteiros de Entrevistas que nortearam as conversas com professores e alunos, encontra-se no ANEXO B.

4.6 A ESCOLHA DAS ESCOLAS

Desde o início da participação no Projeto “TIC-Educação” já estavam sendo estruturados os desdobramentos da presente pesquisa.

Após a etapa inicial do pré-campo (primeiros contatos, apresentação da pesquisa, levantamento geral do perfil das escolas), foi decidido que as duas instituições nas quais eu participaria como pesquisadora seriam, posteriormente, o cenário de observação e aprofundamento das questões e temas que norteiam esta pesquisa.

A análise do contexto geral levou à opção pelas escolas situadas nos municípios de São Paulo e Carapicuíba.

Um dos fatores que teve papel significativo nesta decisão foi já ter sido estabelecido um vínculo com as instituições, não só no aspecto mais estrito das aproximações formais, mas, sobretudo, na participação em rotinas das escolas através da observação de atividades pedagógicas (reuniões de professores, HTPC, aulas). Havia também, o trânsito informal em ambientes que permitiram a interação, ainda que pontual, com alunos (sala de informática, biblioteca, pátio, refeitório) e professores (sala de professores, de informática, sala de área – espaço reservado para reuniões, pesquisa, preparação de aulas), além de funcionários dos diversos setores.

Considerou-se ainda, o fato de nestas duas escolas haver se destacado algumas características peculiares.

A partir deste ponto, antes de dar sequência ao relato, as escolas passarão a ser identificadas não mais pela localidade, mas por nomes fictícios. A transição do pré-campo para a presente pesquisa implicou não só no aprofundamento da observação, mas laços foram estabelecidos; uma identidade se constituiu. Nomear torna-se um ato de tradução deste vínculo. O mesmo ocorrerá sempre que nos referirmos às pessoas que participaram da pesquisa.

A escola situada no município de Carapicuíba passa então a ser identificada como “Escola da Aldeia” e a da capital recebe o nome de “Escola da Metrópole”.

Retomemos então, os fatores que influenciaram a escolha.

Na Escola da Aldeia há a parceria com um Ponto de Cultura do Município, o que propicia amplo investimento em atividades de contraturno ligadas às artes e aos esportes. Este movimento, associado ao histórico da instituição no qual é frequente que membros de uma mesma família estudem ou trabalhem na escola, parece fortalecer os vínculos comunitários criando um compromisso por parte da grande maioria para com o processo de aprendizagem.

As observações iniciais apontaram para uma posição atuante de boa parte do corpo docente, composto por profissionais que se mostraram críticos e engajados com o projeto pedagógico da escola.

Já a Escola da Metrópole tem como importantes diferenciais a composição de seu quadro de alunos – cujo preenchimento das vagas é feito através de sorteio entre a comunidade em geral e filhos de funcionários e de docentes de uma universidade – e a participação no “Programa Um Computador por Aluno” (PROUCA)⁶⁰, cujo objetivo é “[...] ser um projeto Educacional utilizando tecnologia, inclusão digital e adensamento da cadeia produtiva comercial no Brasil.”

Para tal “Cada escola receberá os laptops para alunos e professores, infraestrutura para acesso à internet, capacitação de gestores e professores no uso da tecnologia.”

Colocava-se a oportunidade de observar uma comunidade heterogênea em termos de realidade sócio-cultural e também, um ambiente no qual o uso das TICs vem sendo incrementado sistematicamente ao longo dos últimos dez anos através de apoios governamentais e iniciativas de grupos de pesquisas da Universidade, contexto que acaba por criar condições facilitadoras à implantação de recursos tecnológicos no projeto pedagógico da escola.

Em contrapartida, a opção por estas duas instituições também colocou um viés (o que acontece com toda escolha) na medida em que se trata de escolas que, embora participantes da rede pública, encontram-se em condições diferenciadas no que se refere ao suporte e engajamento da comunidade na qual estão inseridas.

Tanto a mídia quanto os institutos de pesquisa apontam sistematicamente para uma realidade na qual prevalece a baixa qualificação dos docentes e a desmotivação e falta de engajamento destes e dos alunos; também são frequentes relatos de atos violentos e

60 <http://www.uca.gov.br/institucional/projeto.jsp> Acesso em 20 de outubro de 2010.

discriminatórios (que desde sempre existiram e agora, ganham novo *status* graças à descoberta de um termo que ‘universaliza’ e insere no imaginário global – o *bullying*). Entretanto, a pesquisa se desenrolou em um cenário pouco ou quase nada marcado por tais características.

A Escola da Metrópole, pelo próprio histórico de sua constituição, tão integrada a uma Universidade acaba por atrair para seu corpo docente, jovens recém-formados na própria universidade, quase sempre engajados em projetos de pesquisa e voltados para o investimento em sua formação; boa parte da equipe de docentes e gestores é constituída de mestres e doutores ou doutorandos.

A Escola da Aldeia recebe profissionais oriundos do ensino público; parte deles graduou-se em faculdades particulares de pouco destaque.

Ainda assim, foi possível observar e constatar nas entrevistas e no acompanhamento de reuniões, um grupo engajado, crítico, altamente comprometido com o projeto pedagógico da escola, sobretudo no que diz respeito à atenção e investimento no aluno e na formação destes como indivíduos e cidadãos.

Além disso, em ambas as escolas não encontramos ambientes depredados; ao contrário, são espaços aproveitados ao máximo, organizados, limpos, especialmente na Escola da Aldeia, com a marca da produção artística dos alunos em todos os ambientes.

A partir da análise do material levantado no pré-campo foram estabelecidos os próximos passos da pesquisa.

A primeira ação foi a retomada do contato formal com as duas escolas⁶¹, para alinhamento da agenda.

Simultaneamente, foi elaborado o Roteiro de Entrevista em suas duas versões (Professor / Aluno – Anexo B).

A escolha dos entrevistados no geral ocorreu de maneira aleatória, ainda que seguindo alguns critérios básicos. Seria oportuna a participação de um gestor em cada escola, considerando que, na origem e na essência, são professores, interação de maneira próxima com os docentes e, tanto a diretora da Escola da Aldeia quanto o vice-diretor da Escola da

61 No período entre novembro de 2010 (conclusão do pré-campo) e janeiro de 2011, ocorreram conversas telefônicas, visitas e reuniões.

Metrópole atuam também como professores. O fato de ocuparem duas posições no cotidiano da escola intensifica a participação em situações diversificadas quanto às demandas. Transitam entre a consolidação em sala de aula das diretrizes da gestão da qual eles próprios são os principais responsáveis.

Com o propósito de realizar uma análise em profundidade, privilegiou-se o perfil dos entrevistados e não a quantidade de participantes (especialmente no caso dos professores). O interesse era ter acesso a profissionais que demonstrassem senso crítico, envolvimento com o cotidiano da instituição e interesse em participar da pesquisa.

Durante a etapa do pré-campo, por conta do acompanhamento de reuniões e visitas frequentes às escolas já havia uma aproximação com muitos dos professores, que possibilitava ter certa percepção de estilos, ainda que bastante superficial. Além disso, as próprias entrevistas seriam os principais balizadores e indicadores da possível necessidade de ampliar o número de participantes para obter material apropriado à análise.

Em cada uma das escolas foram entrevistados dois professores e dois alunos. Na Escola da Aldeia, houve uma terceira entrevista com professor, pois o convite, por sugestão da diretora, foi feito na sala dos professores, quando muitos estavam presentes e duas professoras, de imediato, se prontificaram a participar.

As conversas com professores foram realizadas em horários de HTPC (Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo) ou em horários livres entre aulas.⁶² No caso dos alunos, foram convidados aqueles que estavam na escola com algum tempo livre por conta de intervalo entre atividades de contraturno, aulas de reforço ou por estarem aguardando alguém que iria buscá-los.

Nas duas escolas as pessoas mostraram disponibilidade para participar, ainda que o agendamento tenha sido um pouco mais demorado na Escola da Metrópole, em função de certas formalidades que já haviam surgido no pré-campo. Embora a diretora e o vice-diretor tivessem orientado no sentido de convidar os professores diretamente, uma das pessoas abordadas solicitou que fosse feito um encaminhamento por email para secretaria, que validaria com a direção. Não houve resposta deste email e a entrevista não aconteceu. Com

62 Na Escola da Metrópole os professores trabalham em regime de 40h semanais sendo 32h em sala de aula e 8h em atividades complementares (cursos, preparação de aulas etc). Isso torna possível encontrar professores na escola em horários em que não estão em sala de aula.

os alunos a aproximação foi direta, sempre dentro da escola. Houve alunos que mostraram interesse, mas no período da aula não havia tempo hábil e não teriam disponibilidade para estarem na escola fora daquele horário.

No total, foram realizadas nove entrevistas; na Escola da Aldeia participaram a diretora, a professora de Artes, a professora de Educação Física, uma aluna e um aluno. Na Escola da Metrópole, além do vice-diretor (que também é professor de Sociologia no Ensino Médio) houve a participação de um professor de História e dois alunos: uma garota e um garoto.⁶³

⁶³ Nas referências às escolas serão utilizadas as siglas EA para Escola da Aldeia e EM para Escola da Metrópole.

5. A PESQUISA DE CAMPO

A ida para o Campo foi norteada pelo Roteiro de Entrevista que abordava temáticas que haviam surgido espontaneamente nas entrevistas do pré-campo de maneira significativa.⁶⁴ A estrutura geral do Roteiro foi seguida, porém, não havia a preocupação de seguir uma sequência; havia a proposta de deixar o entrevistado mais livre e espontâneo em suas colocações.⁶⁵

O planejamento inicial era identificar naquele conteúdo, a partir das respostas obtidas, aspectos, visões e entendimentos sobre os temas apresentados para destacar tendências e aproximações compartilhadas e também, ressaltar as particularidades. Havia aí a proposta de estabelecer um roteiro de análise, ainda que pouco estruturado e, sobretudo, organizar os conteúdos a partir de aspectos convergentes.

Teve início o processo de leitura e escuta das entrevistas (que haviam sido gravadas e posteriormente, transcritas).⁶⁶ Os aspectos recorrentes, frases mais impactantes, opiniões contundentes, questionamentos, iam sendo registrados e agrupados com base nas temáticas que nortearam o roteiro.

Havia, porém, algo que não enganchava. Como se o que estava registrado na tela, ou no papel, estivesse sendo sobreposto à vivência do contato com aquelas pessoas. O trabalho foi interrompido, algumas reflexões, e interlocuções aconteceram. Percebi que este método de escuta e análise estava fortemente pautado pela apreensão formal e mental do texto, e trazia certo risco, ainda que pequeno e passível de ser identificado, de aprisionar os participantes em categorias. Algo que contrariava o compromisso desde o início estabelecido de trabalhar o material a partir da orientação psicanalítica; teria que em deixar levar pelo meu inconsciente.

As primeiras considerações que haviam sido elaboradas passaram a ser olhadas com outros olhos. Era possível perceber que partir de um modelo de avaliação restringiria a apreensão das falas em sua dimensão mais profunda.

Se minha pesquisa tem como ponto de sustentação a premissa de que é no discurso que se estabelecem os laços, e há aí sempre algo que nos captura, essa seria a chave para o

64 Processo relatado no item 4.5.

65 As entrevistas foram realizadas durante a primeira quinzena de março de 2011.

66 Transcrições disponíveis nos Anexos C e D.

trabalho. Iniciou-se um novo processo de retomada do material e cada entrevista foi novamente escutada e lida, a partir do referencial da psicanálise, de maneira livre. Ficava ressaltada a força do subtexto.

Agora o movimento era de deixar me levar. Comecei a identificar as entonações, gestos, palavras, frases, etc que me capturavam, afastavam, intrigavam. Passei a ler os aspectos que se apresentavam no conteúdo explicitamente dito e naqueles implícitos. Ou seja, como propõe Freud, como um dos métodos de leitura dos sonhos, uma leitura do conteúdo manifesto e latente do texto.

Passei então a distinguir em cada uma das entrevistas aquilo que me capturava, me chamava atenção, me enlaçava. Muitas vezes, as primeiras impressões ficaram bastante atreladas à imagem, a apreensão de características e traços. Identificava-se, assim, algo que era mais estruturado, podendo, até certo ponto, ser enquadrado em um padrão. Por exemplo, evidenciava-se o que acabava sendo identificado como o papel que aquela pessoa desempenhava naquele cenário. O que me fez retomar a teoria dos papéis de Moreno (1975) abordada no terceiro capítulo.

A assunção de um papel é uma maneira de reagir a uma situação específica, com um caráter regulador; busca-se através dele estar adaptado, equilibrado dentro de uma situação partindo, mesmo que sutilmente, de um modelo previamente estabelecido por meio das regras e códigos de uma sociedade. Pode-se dizer que é um processo que se dá mais fortemente no nível cognitivo.

Meu estudo, contudo, pautado pelo olhar psicanalítico, levou-me à constatação que havia algo mais. Algo que não se enquadrava em um modelo geral, universal como os papéis costumam se caracterizar. Foi por isso que decidi trazer para este trabalho a noção de semblante. O semblante, para Lacan, é um envoltório, uma vestimenta que tem a característica de trazer algo específico, singular para cada sujeito. Nesse caso, os semblantes são sempre singulares e se referem à verdade do sujeito. Eles não se cristalizam em uma imagem universalizante, tal como o papel, mas se encontram sempre em movimento

Pode-se dizer que o semblante é um barro que se molda, se esculpe, se forma e deforma, em função da história de cada um. É, portanto, um tecido maleável que serve de véu. Tomei os semblantes que apareciam nas falas dos sujeitos da pesquisa. Eles foram analisados e organizados, buscando alinhamentos e aproximações, ou seja, suas semelhanças e

diferenças. Identificou-se aí que lugar, que posição cada um deles vem ocupando, ou construindo neste cenário da cultura digital.

Partindo das falas, procurei trazer pistas, possibilidades e indicações de como estas pessoas pensam e se sentem a respeito das questões colocadas. E como se movem no cenário em que estão inseridas, o que querem e podem mostrar. Algo que não diz respeito às verdades conclusivas tal como as imagens, os papéis procuram demonstrar. O que fez com que a análise do material se tornasse mais fluida, mais precisa nos detalhes específicos e não apenas nos aspectos gerais ou generalizantes. Com isso quero dizer que o método adotado reflete um tratamento aberto e vasto, perpassado por singularidades. E que parte do entendimento de que a palavra não dá conta de dizer tudo. (LACAN).

5.1 MAIS DO QUE O USO DA TECNOLOGIA: A EDUCAÇÃO, OS PROFESSORES E SEUS (MUITOS) LUGARES

A aproximação com os entrevistados não partia de pré-determinações; procurei conversar com aqueles que tivessem interesse em participar e não foi descartada a possibilidade de procurar alguém que tivesse sido apontado pela escola ou por outro entrevistado por algum motivo específico.

A primeira entrevista foi realizada com a professora Adriana. Tem 32 anos de idade, está casada e tem um filho de um ano. Ingressou na docência em 2005, em uma escola do Estado e está na Escola da Aldeia desde 2008, aonde leciona Educação Física. Em 2009 trabalhou simultaneamente em uma escola particular. Atua no Ensino Fundamental, com turmas desde o primeiro até o sétimo ano, nos períodos da manhã e tarde.

Nasceu em São Paulo, mas viveu parte da infância e a adolescência em Itaquaquecetuba, no interior do Estado de São Paulo. Jogou basquete por doze anos, praticamente como profissional, embora este esporte tenha um *status* de amador. Relata ter sido uma experiência significativa e importante na sua formação. Até hoje é algo presente e importante em sua vida: gosta do esporte, pratica quando possível, tem boas lembranças da época em que jogava regularmente. Seu marido também foi jogador de basquete; se conheceram por conta do esporte. Foi pelo basquete que se aproximou da graduação. E na faculdade descobriu o interesse pela docência.

Estudou em escolas públicas e não tinha planos de seguir um curso superior, mas quando soube que uma faculdade contemplava jogadores de basquete com bolsas de estudo resolveu cursar Educação Física, embora inicialmente tivesse dúvidas quanto à escolha do curso. Destaca o fato de ter sido a primeira pessoa da família a cursar a Universidade. Aqui novamente sua aproximação com o esporte abrindo perspectivas para sua vida.

Adriana esteve presente em duas atividades do pré-campo que haviam sido acompanhadas pela pesquisadora: uma reunião de professores sobre Projeto Pedagógico e uma reunião de HTPC. Assim, já conhecia a pesquisadora e a proposta geral do estudo. Naquelas duas ocasiões demonstrou ser uma pessoa participativa e interessada no cotidiano da escola. O tempo todo esteve atenta aos assuntos que eram discutidos e contribuía com perguntas e comentários.

Quando a diretora da escola consultou os professores sobre interesse e disponibilidade para participar da pesquisa, prontamente se manifestou. A entrevista foi realizada na sala dos professores, durante parte do horário de HTPC, mas seguiu um pouco além; após a conversa Adriana não tinha mais atividades na escola e iria embora.

Durante todo o tempo teve uma atitude colaborativa. Ansiosa, muitas vezes não esperava a conclusão da pergunta. Parece refletir-se neste movimento o desejo e interesse em ajudar, dar respostas. Assim, começamos vendo Adriana como uma professora interessada, comprometida, com muita energia.

A aproximação com a docência foi uma oportunidade decorrente da sua atuação como jogadora de basquete durante o Ensino Fundamental e Médio. Ingressou na Universidade graças à bolsa de estudos para atletas.

Eu falava “não sei ainda o que eu faço. Tô pensando em fisioterapia”. “Nossa! você é da área de esportes”. [...] Eu entrei por um motivo e saí pelo outro. Eu entrei pelo motivo do esporte; todo mundo me associava ao basquete, eu associava o basquete à Educação Física. “Aí! Porque você não faz Educação Física?” “Será que eu tenho que fazer isso?” A escolha foi muito de sopetão.

Uma possibilidade de seguir naquilo que gostava – o esporte – porém, agora investindo em uma melhor qualificação. E isso lhe proporcionou descobertas

Eu entrei falando que eu me formaria pra ser Técnica de Futebol, Preparadora Física. No primeiro ano de formação eu vi que a vertente da escola, da faculdade era a docência que era ensino, era escola, eu já me apaixonei e depois disso já sai falando 'não faço outra coisa que não for dar aula'.

Aí começa a se delinear o semblante de Adriana. Aquela que precisa da paixão para se mover, para achar o seu lugar. E como toda paixão traz riscos.

[...] eu sou apaixonada pelo que eu faço, eu adoro. Apesar de só cinco anos, eu gostaria de me aposentar com isso, mas às vezes eu fico com medo (referindo-se à instabilidade financeira e baixa remuneração). Todos os colegas reclamando, falando. Será que eu vou passar 25 anos reclamando? Mas eu não queria passar 25 anos reclamando. Eu queria de repente até continuar com a área.

Para sustentar seu desejo Adriana faz planos, pensa em alternativas.

Pelo meu filho, eu iria até pra área tecnológica. [...] eu não sou tão familiarizada assim. É porque eu vejo que tem resultado financeiro. E é ruim porque eu iria realmente pelo dinheiro, porque pela paixão. [...] Pegar 10 aulas, 15 aulas pra manter essa paixão ativa, mas ter um outro trabalho. [...] Essa parte é muito triste. E a gente percebe que não é movido só a paixão. A paixão é muito legal, deixa a gente animada.

Quando começa a delinear seu lugar como professora fala de algo que é do ser visto e aceito. Há um gosto pelo desafio, mas também o receio, o “susto” com a constatação de que nunca estará pronto, resolvido; não é definitivo. Um confronto com suas contradições. E algo mais: a importância de conquistar o aluno, sustentar o interesse dele pelo que acontece na aula e que acontece no espaço em que ela sempre tanto gostou de estar – a quadra. E talvez se sinta na posição de transmitir, e despertar, essa paixão em seus alunos.

É muito bom você estar numa sala de aula, a admiração que o aluno te olha, a criança, a resposta se tá certo, se tá errado, 'tá bom, não tá professora? [...] Eu lembro que eu só fiquei muito assustada quando eu entrei [referindo-se à primeira experiência como professora]. Um susto grande. 'Ai meu Deus! São 45 alunos, como? E aí eu tenho que levá-los pra quadra?' [...] mas eu não pensava também que fosse tão fácil. Nunca pensei que fosse fácil mesmo. E não é, nem nunca vai ser, ainda bem. Mas eu

pensava que o desafio era um pouco menor. Mas é um desafio todos os dias. Eu pensava que você demorava um mês pra conquistar a sala e passava o restante do ano tranquila. Só dando a aula. Não é. É uma relação de conquista diária. Você nunca tá tranquila. Você fala 'agora eu tô numa posição tranquila, posso ficar confortável'. Não! Não é uma posição confortável. E isso é bom porque te move, te deixa melhorar. 'Deixa eu pegar um livro ali, porque essa sala precisa mais de mim'. Então é um desafio constante.

Para sustentar esse lugar parece identificar a necessidade de um saber, de algo dado e validado ao mesmo tempo em que percebe a possibilidade de aprender com seus alunos, a importância de escutá-los em suas demandas

[papel que cabe ao professor] Mediar todo o conhecimento que ele tem e as crianças têm. Trabalhar entre os dois. Eu tento fazer esse papel. Mediar o conhecimento que os alunos trazem - e eles trazem muita coisa pra mim - e trazer toda minha história pra eles também. Conto o que eu vivi. Eu tento não repetir alguns erros. Realmente eu trago minha experiência pra eles e eles trazem a deles e a gente tira uma coisa diferente disso tudo. [...] ainda sou essa professora que escuta e que não tem vergonha de voltar atrás.

Quer manter-se no lugar que deseja estar, que lhe dá orgulho - “você falava professora, enchia os olhos” “Nossa! É professora.” E mesmo ao afirmar “Não acho que a sociedade valorize tanto o papel do professor, o papel da Escola” segue buscando impor sua marca no que faz

A seriedade. Eu sou séria. Eu... eu... eu tô tentando achar uma palavra. Porque eu sei que eu sou. Eu sou... eu sou... É engraçado, por mais que eu sou séria eu tô lá, eu brinco, a gente se diverte, mas eu cobro deles uma postura muito educada entre eles. Eu cobro mesmo. Eu sou meio que uma super Nanny. [...] Converso. Eu tento mudar algumas atitudes. [...] eu não me esqueço daquele aluno que eu tirei da aula tem 10 minutos. Daí eu falo assim “eu posso ter certeza que em 10 minutos ele volta”. Eu vou lá conversar com ele, ver se ele lembra o que ele fez. Eu sou essa. Eu gostaria de me preparar mais para as aulas. Ter mais conteúdo na minha aula. Ter um começo, meio e fim programado, mas isso às vezes, mesmo quando eu tenho tudo programado, sai um pouquinho fora do ritmo. Mas eu gostaria de me programar melhor.

Novamente se vê em um impasse: escutar seus alunos, compartilhar, mas sem sair de posição cuidadora, diretiva – a super Nanny. Afinal, como dar conta de tantas demandas, colocar-se frente às singularidades?

[...] eu tento ouvir bastante, tento dar essa abertura pra eles, mas eu fico perdida porque tem o Julinho que quer uma coisa, o Pedrinho quer outra, a Maria quer outra e a outra que quer mais uma atividade diferente. Essa abertura que eu dou também me complica no final de uma aula. É difícil atender a todos. [...] “Agora vamos fazer o que eu quero, porque o que vocês querem tá difícil de decidir uma coisa só”. Eu tô ainda oscilando, mas eu escuto bastante.

Adriana está aprendendo a ser professora; construindo sua verdade. Há uma realidade cotidiana que ainda é nova para ela e que, de certa maneira, fica acentuada pelas intensas mudanças culturais. O que é “ser professor” e, mais ainda, em um mundo de incontáveis apelos e possibilidades.

Eu ainda acho mais fácil pra mim, pra minha área, olhar um livro, trazer alguma coisa. E olhar pelo livro do que o computador. Pra eles não. Eles imprimem, recorta, copia, cola e entrega pra você. Como eu não sou inserida da maneira que eles foram, pra mim é diferente. Mas eu tento, eu explico. [...] Se você pede um trabalho, uma pesquisa, eles chegam com a informação que eles acharam primeiro no Google. Então é complicado você explicar pra eles que aquilo não é uma verdade absoluta. [...] Falta a gente trabalhar com eles prepará-los porque eles vão receber muita informação. [...] Cada vez mais inserido nessa era digital. Geração Y, né? Já tá sabendo muito mais e aí tem que saber controlar o que é bom o que é ruim. Porque eles sabem mexer, acessar todos os sites, mas não têm preparo pra sustentar aquilo. É muita informação.

Se na nova cultura de aprendizagem o aluno é exposto, especialmente graças a Internet, a um sem número de possibilidades e informações o professor tem aí um lugar de guiá-lo nesta navegação, respeitando as paixões e interesses destas crianças e jovens. Embora possa parecer a reprodução da sala de aula convencional, a grande diferença é não mais se trabalhar com um modelo linear de perguntas e respostas; as estruturas disponíveis permitem e facilitam reverter essa ordem e valorizar o questionamento e a descoberta. (THOMAS e BROWN, 2011, loc. 1089).

Adriana nos traz o impasse que muitas vezes surge quando se fixa no papel, - que cristaliza uma imagem – mais do que implicar-se em uma posição. Para lidar com os desafios do real, encontrar meios de mostrar aquilo que busca - fazer semblante.

Participa das redes sociais – Orkut – pois percebe que “*Pra eles encurta essa distância que às vezes tem um professor. Eles veem que é gente da gente. Que nós somos muito parecidos.*” Vemos em Adriana a jovem professora ainda descobrindo um lugar o que, por vezes, a leva a se identificar com os alunos

Sintetiza sua busca de uma maneira própria de construir o laço

Olha, sou uma sargentona, mas que sorri! [risos] Valorizo muito a justiça, sou comprometida com o que eu faço. Tô tentando me desligar um pouco da escola porque eu ficava muito preocupada. Não tenho o tempo que gostaria de doar pra escola, mas faço o que eu posso. Meus alunos contam comigo. É isso!

Transita entre a autoridade e a proximidade; o desejo de aprender e o de ensinar.

Nem estágio eu fiz. Eu falo isso com vergonha porque hoje eu me arrependo, [...] eu tinha uma vida corrida por causa do basquete e hoje eu sinto falta. Nossa! Se eu tivesse feito de repente não teria sido tão assustador ter entrado numa sala de aula.

Procura as respostas nos livros, na internet, junto aos amigos. Juntamente com seus alunos constrói um conhecimento; e parece procurar caminhos para a construção de um saber particular. Há uma vergonha de sua formação frágil; há um desejo de aprender.

Ainda na Escola da Aldeia, o ciclo de entrevistas seguiu com a professora Eliana. Tem 40 anos de idade, um filho de 12 anos e está separada. É graduada em Artes Plásticas pela FAAP (1988). Sua formação até o Ensino Médio foi realizada na rede pública. Leciona há 22 anos, sendo ou últimos onze na atual escola (há cinco anos é professora efetiva, concursada). Toda sua trajetória vem sendo desenvolvida na rede estadual. Durante um período de quatro anos atuou simultaneamente em uma escola particular. Atualmente dá aulas para todas as séries do Ensino Fundamental II, primeiro e segundo anos do Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Demonstra ser muito comprometida e identificada com a escola e afirma: *“Amo essa escola profundamente. Embora não seja próximo da minha casa [...] tem escolas próximas da minha casa, mas eu tô aqui por opção mesmo.”*

Começou a lecionar durante o primeiro ano da faculdade para poder ter alguma renda. Seu objetivo na ocasião era atuar como artista plástica. Diz, porém, que foi se envolvendo cada vez mais na docência *“E amo o que eu faço.”* Ainda nesta fase, como havia estudado piano também deu aulas de música em uma creche. Antes disso, conta que a partir dos 10 ou 12 anos de idade ajudou o avô na barraca que este tinha na feira.

Eliana também estava presente na reunião de HTPC que acompanhamos durante o pré-campo, ocasião em que teve algumas informações sobre a pesquisa. Juntamente com a professora Adriana, manifestou interesse em participar do trabalho, quando a diretora apresentou o convite a um grupo de professores.

Durante toda a conversa teve uma atitude de interesse e vivacidade ao falar de suas idéias, projetos, questionamentos. Algumas situações revelam uma pessoa atenta ao que acontece no ambiente, que busca intervir e que de alguma maneira mobiliza as pessoas. Foi procurada por alunos, questionada por funcionários se sabia onde estava uma determinada pessoa (ainda que esta prática seja frequente na escola: as pessoas interrompem, perguntam, há certo clima agitado; um espaço pequeno aonde circula muita gente, praticamente sem privacidade). Sentada de frente para a porta (que permaneceu aberta) o tempo todo observava o que acontecia no corredor assim como dirigia o olhar para a janela que dá para a área de entrada da escola.

Uma pessoa atuante, que se responsabiliza pelo que quer e para quem estar envolvida como que faz é algo fundamental; envolvimento que traduz a importância que ela atribui a fazer parte da vida das pessoas, ajudar

[...] a Arte mexe muito com a sensibilidade das pessoas. [...] aí, você se envolve. [...] O aluno não é um número, é uma pessoa. Você tem que descobrir dentro dele o que tem de Arte. [...] descobri que esse envolvimento com as pessoas é muito importante. Que você pode de uma maneira participar da vida dela construtivamente. Você pode tá ajudando. [...] acho que juntou todo o meu lado humano de querer ajudar, de querer fazer alguma coisa pro próximo e ter como fazer isso através da Arte. E como pessoa mesmo. [...] Hoje eu faço tratamento de saúde muito sério, mas isso aqui tá me trazendo vida. Esse envolvimento, até as bagunças na sala de aula. Acho que é um pouquinho do que eu posso me doar pro ser humano.

Algo pelo qual luta e entende como uma conquista cotidiana. E através do que busca maneiras de encontrar seu lugar, sua singularidade

Você não pode chegar no lugar e falar “eu vou fazer e acontecer”. Você vai conquistando, você vai mostrando que seu trabalho é diferente, você vai cativando os alunos, todos, pra você ser enxergada diferente. [...] Eu conquistei essa comunidade. Claro que não é 100%. Mas essa comunidade me respeita bastante.

Traz na sua fala a percepção de que esta participação está ligada a maneira como se constrói a aproximação. Lembra de um professor que foi importante na sua formação; alguém que não ficava preso ao operacional, mas que procurava dar um sentido ao que estavam vendo, estudando.

Não dizia o que era o folclore. [...] ele era um excelente professor. Ele explicava a história da Arte, então eu já comecei, se eu já gostava, eu comecei mais pro lado, por conta desse professor mesmo.

Ainda não se trata aqui da construção de um saber particular, mas abre uma perspectiva de alguma manifestação mais singular, talvez imaginária e simbólica. Deixou uma marca que a leva a pensar mais uma vez no seu lugar “*Você vê como os professores têm importância na vida dos alunos.*”

E sintonizada com essa visão coloca-se em uma posição de abrir espaço para seus alunos, incentivar, estimular.

A gente tem que mostrar que eles não precisam saber desenhar, que eles não precisam saber pintar. E aliás, não tem o que é certo ou errado em Artes. Então até você mostrar esse lado, você vai até elogiar... Eles criam. [...] Você vai orientando, você vai despertando, você respeita os limites. [...] No começo ninguém queria fazer nada. [o processo de montagem de um trabalho sobre Carnaval] Olha foi emocionante!

Acreditamos haver aí um compromisso com o desejo – dela e do aluno; uma forma de buscar sustentar o encantamento que a Arte lhe provoca. Manter o sonho de ser efetivamente artista plástica ainda que de certa maneira suspenso

Não desenvolvo [atividades como artista] porque, infelizmente a gente não tem tempo pra isso. O que não te suga a escola, aí é filho, a casa.

Há em Eliana um permanente direcionamento ao que mobiliza o outro e que já sentia necessidade quando era ela a aluna. Uma busca do enganchamento.

Eu fui muito indisciplinada [quando aluna]. Eu só estudava o que realmente me interessava, quando o professor conseguia me chamar atenção. Por isso que eu insisto nesse assunto. Se você não chamar atenção você não convence. Se você não convence é porque você não acredita naquilo que você faz. Quando você acredita você convence. [...] você tem que respeitar, você tem que falar a língua deles, convencer naquilo que você tá pregando ali pra eles. Então você tem que convencer. Então isso varia, infelizmente de professor pra professor. .

Desta maneira, procura dar um maior dimensionamento ao seu trabalho, não ficando presa aos conteúdos prontos, mas explorando as muitas idéias e possibilidades que surgem. Acreditamos haver aí a sua ligação com o que no início já havia trazido: poder participar da vida das pessoas.

Eu não sou uma professora, eu sou uma educadora. [...] Professor entra, dá sua aula, se preocupa com o conteúdo. Mas a educação vai muito além disso. A educação vai em orientar, em alertar, informar e formar. Você parar, conversar, discutir. Pegar aquele tema [traz exemplos de eventos de outras disciplinas]. Não é minha área, mas não importa. Eu levantar em debate, uma conversa. Isso não é perder tempo. Isso é ganhar tempo. Isso é educar.

Para definir seu lugar e deixar sua marca sustentou seu desejo

Difícil falar, mas eu acho, modéstia à parte, que eu sou uma pessoa bem criativa. Então eu gosto de ficar cutucando. Acho que desperta a pessoa, ativa. Já chego chegando! [...] Acho que lá no começo eu era muito preocupada com o livro. O conteúdo. 'Tem que desenvolver isso.' Quando você fica tão bitolada numa coisa, você não consegue deixar seu outro lado da imaginação, da criatividade florir. Mas hoje eu não sou tão preocupada com isso não. Eu me preocupo com a qualidade da aula mesmo. Isso mudou bastante.

Vai assim descobrindo jeitos de envolver seus alunos e promover trocas. Pode-se observar em seu movimento algo que se aproxima muito de uma posição de inspiração, de dar o espaço para que o outro se experimente, sem deixar o processo solto. Sabe de seu compromisso como professora, da importância de não perder de vista o desejo de fazer o aluno querer aprender. Ela também, aprendiz.

[...] eu fiquei emocionada porque a gente ensina e aprende. (numa aula de música em que alunos conduziram as atividades, a partir de uma orientação inicial dela) A interpretação da letra, [...] eles foram dando a aula. Eu não posso falar pra você que eu dei a aula. Porque eles deram a aula. Eu saí aquele dia assim... fui pra casa pensando. Até meu ex-marido falava muito isso pra mim: 'você vive esse mundo'. [...] Eu sou assim mesmo. 'Eu poderia

fazer desse jeito'. Eu fico pensando. São as oportunidades que eu falo que faltam. [...] Eles têm que enxergar na gente exemplos bons. [...] Então, eles têm sonhos. Eles querem ser alguém na vida. [...] E a gente tem a função de mostrar que eles podem.

E dá exemplos de ex-alunos bem sucedidos “*Como é que a escola pública não consegue? Consegue! Os professores conseguem. As crianças conseguem. A capacidade é a mesma. A oportunidade é diferente. Mas a capacidade é a mesma.*”

Sua crença e compromisso criam indignação frente aos empecilhos externos, uma estrutura que desconsidera as singularidades, mas que não a desestimula. Frente às muitas dificuldades que aponta no cotidiano do professor (baixos salários, falta de estrutura, turmas com número elevado de alunos), segue mostrando sua disposição

É difícil. Mas a gente luta contra a maré. [...] eu não entendo essa maneira de avaliar o professor. [...] vai avaliar uma estrutura, não tem uma pessoa que vem aqui ver o meu trabalho, como eu desenvolvi meu trabalho em sala de aula. Então simplesmente eu não tenho o bônus por mérito [...] eu não mereço porque a escola, porque na avaliação deles eu não, nós não deveríamos reprovar 26 alunos de uma 8ª. Mesmo sem ler, sem escrever. [...] Acho injusto.

A última entrevista na Escola da Aldeia foi com Márcia. É diretora da escola há cinco anos e, paralelamente, atua como professora da 4ª série do Ensino Fundamental em uma escola municipal em São Paulo (Jardim Arpoador). Sobre essa decisão por seguir lecionando entende que “*O diretor na sala de aula tem mais possibilidade de ver o que acontece, tem uma relação mais próxima com o corpo docente.*”

Tem 47 anos de idade, está divorciada e tem uma filha de 13 anos, que estuda em uma escola particular. Graduiu-se em Pedagogia (PUC de Salvador). Relata que no Ensino Médio cursou o Magistério regular (três anos) e tinha como projeto lecionar para o primeiro Ciclo (1º ao 4º ano). Na ocasião, para poder lecionar para essas séries era exigido um quarto ano complementar do magistério. Assim, no início da carreira – que em suas palavras começou “*já idosa*”, aos 28 anos - trabalhou na formação de professores. Posteriormente, foi ser coordenadora pedagógica, época em que prestou concurso para Diretor de Escola. Trabalhou dois anos na Prefeitura de Cotia e depois ingressou no Estado. Relata fazer cursos complementares regularmente. Possui especialização em Psicopedagogia (UNIP), escolha que se deu em uma fase na qual havia interesse por educação especial - “*queria muito*” - mas não

conseguiu ingressar na área. Cursou também pós-graduação *latu sensu* em Gestão Educacional na UNICAMP.

Conheci Márcia no pré-campo. Durante os primeiros contatos para definir a possível participação da escola no projeto “TIC-Educação” Márcia estava sem disponibilidade de agenda. Assim, o convite e a apresentação da proposta da pesquisa foram inicialmente feitos para a vice-diretora que mostrou entusiasmo frente à perspectiva de participar do trabalho. Coube a ela transmitir as informações para Márcia que, posteriormente, em uma conversa por telefone na qual se mostrou bastante atenciosa, prontamente autorizou as visitas à instituição. A partir daí sempre teve uma atitude colaborativa, deu livre acesso à escola, abriu espaço para a participação em reuniões e disponibilizou documentos administrativos.

Esta parece ser uma postura frequente de sua parte: a disponibilidade e o interesse em colaborar de maneira gentil. Quando coordenou uma reunião de discussão do Projeto Pedagógico na qual participaram dezessete professores, e que acompanhamos, deu grande espaço para manifestações, escutou com atenção, comprometeu-se em atender algumas solicitações.

No início da etapa de entrevistas de campo houve novo contato com Márcia, agora para relatar os objetivos do estudo e fazer alinhamentos gerais (visitas à escola, agenda de entrevistas, aproximação com os participantes). Na ocasião, foi convidada a participar como entrevistada. Aceitou sem restrições, logo identificou um horário disponível e propôs comunicar a participação da escola na pesquisa para o grupo de professores que participaria de uma reunião que ocorreria no dia seguinte, quando iria verificar quais profissionais teriam interesse e condições de participar.

Nos diversos contatos que iam acontecendo durante as visitas à escola Márcia sempre demonstrou tranquilidade e disposição para receber as pessoas. Procura estar atenta às necessidades da escola, escutar os professores, buscar soluções, ainda que o faça de maneira pouco proativa. Um pequeno exemplo ocorreu quando das primeiras visitas à escola, ainda no pré-campo; estava envolvida com problemas no acesso à Banda Larga e quando comentou o assunto se deu conta que precisava retomar o *follow up* com a área de suporte da Secretaria da Educação. Outras situações similares foram observadas ao longo do processo. Parece haver um aparente rebaixamento de energia, uma vez que foi possível observar que havia uma oscilação entre momentos de maior envolvimento e outros onde ela se distanciava.

Em sua fala o trânsito entre a gestão e a docência é harmonioso. Fruto de um projeto que surgiu na fase de sua formação acadêmica.

Sempre eu quis ser diretora de escola. Sempre. Na minha cabeça eu queria ter uma escola particular. Eu queria comprar móveis, montar uma escolinha. Mas eu fui me frustrando por não ter dinheiro. Então eu preferi ficar na direção e na sala de aula pra poder conhecer o que acontece na sala de aula porque a gente tem outra visão. É só o que eu queria. Eu não quero mais nada, além disso.

Pontuado por contradições, em seu discurso é possível identificar uma idealização e uma dificuldade de perceber o que é seu neste processo. Recorre ao externo, ao dado.

Eu sempre gostei da área de educação. Dessa questão da dedicação. De você ter... passar alguma coisa, experiência de vida. Você ajudar de alguma forma a sociedade. [...] Foi também numa época em que as mulheres não tinham muita opção. [...] Tinham as profissões femininas e as profissões masculinas. Engenharia, já não dá pra mulher, né? Não tinha tanta profissão como tem hoje. [...] A minha família, da parte do meu pai, muitas são professoras. A gente via o pessoal, tinha uma certa estabilidade. Uma profissão legal pra mulher. Não oferece tanto risco. É tranquilo. Hoje em dia é uma profissão de risco. Instável.

Destaca uma busca de estabilidade e de equilíbrio, que se contrapõe à valorização dada ao desafio.

Tá bom assim [sobre uma possível mudança]. Aqui já me dá trabalho suficiente. Desafio suficiente. A gente busca desafios. E aqui são muitos desafios. [...] o Estado é uma coisa que a gente tem, assim, trabalha com dificuldade, não é um trabalho assim simples né, é um trabalho a base de lutas, de conquistas, é uma coisa que você sente mesmo, é um trabalho diário, você mata um leão por dia aqui né. .

Além das dificuldades cotidianas decorrentes da estrutura do sistema educacional, Márcia tem uma preocupação com a atuação do professor frente a uma mudança de época.

[...] o professor, não sei se está se preparando para esse mundo novo. Você vê, a mídia também ocupa um pouco o lugar do professor porque hoje tudo você acessa. Aí o professor fica defasado no conhecimento, na relação com o jovem. O professor não tem tanta importância. Quer dizer, tem, mas tem que se atualizar, buscar coisas novas, trazer pra escola, conversar com o aluno. Tem uns que fazem um excelente trabalho, se esforça, mas tem muitos que ficam na mesmice, sempre a mesma aula, né. Aí precisa usar a autoridade, ameaça.

Momento em que o aluno também se posiciona de outra maneira e traz outros anseios.

É difícil hoje conquistar uma sala pelo saber; aí às vezes tem que se impor e uns fazem punindo. O jovem hoje não vem como antigamente com vontade de aprender; vem mais pelo social. [...]

Márcia entende o educador como alguém que investe na construção da relação por meio de atitudes de respeito para com as pessoas; busca ouvir alunos e professores, mas faz isso muito pautada pelo institucional.

[o aluno valoriza, busca] aquele professor que é amigo, que é próximo do aluno, que entende, olha relação é fundamental pra ter ensino. [...] Eu dou atenção, vejo qual é a dúvida que o aluno tem, converso. O diálogo e o respeito são importantes. Aquilo que a gente vê o Paulo Freire dizer, né. Eu acredito naquilo. (grifo da autora).

As orientações encaminhadas pela Secretaria de Educação (como, por exemplo, o “Caderno do Aluno”, espécie de manual para as aulas) são vistas por ela como um suporte para a transmissão do conhecimento, uma maneira do professor definir seu papel.

O professor ter essa clareza do que ele está ensinando, de não preparar aulas assim de qualquer jeito né, então eu acho que a proposta vem para consolidar essa prática do professor. Não estou fazendo apologia ao Estado né, assim, no sentido de falar que o Estado é o correto, não, mas eu acho que nesse ponto, quando tiver uma adequação da proposta a realidade das escolas, eu acho que vai ser uma coisa boa né, porque o aluno não fica tão perdido.

Ao se defrontar com situações de conflito, que exigem um posicionamento claro, esquiva-se, torna-se um nada. O vazio aparece. Como pode ser visto em uma situação ocorrida bem no início da entrevista. Naquele momento começa uma grande confusão quase em frente à sala da diretoria; há muito barulho e pessoas falando muito alto. Márcia para de falar e fica olhando para a porta, que está aberta. Uma inspetora de alunos entra na sala, muito alterada. Dois garotos que estão com ela ficam parados na porta. A inspetora diz:

Peguei os dois trancados no banheiro, vai ter que separar de turno. De novo aprontando. Esses dois não dá! Vamos ter que conversar. [a demanda é claramente por uma conversa com Márcia].

Márcia responde, sem energia, em tom de voz baixo:

Ah! Pra separar né?

A inspetora sai bruscamente da sala e segue falando alto, repreendendo os meninos. Márcia fica um tempo em silêncio, olhando a cena.

Volta-se para a entrevistadora e pergunta: “*Eu tava falando...?*”

A inspetora continua próxima à sala, gritando com os meninos. O falatório dura aproximadamente dez minutos. Márcia segue a entrevista, sem qualquer demonstração de inquietação com o que ocorre em frente à sala.

Há ainda, uma questão de paixão, mas que não fica claro o quanto é a dela.

O Paulo Freire e Madalena Freire, a gente vê que falam de educação com paixão, uma coisa importante na vida deles.

Entretanto ao discorrer sobre a visão que sobre o lugar da educação, da escola, há mais de praticidade do que de paixão. Está voltada para os resultados e contribuições diretas na vida do aluno.

[...] a escola é assim, importante pelo conhecimento, atender as necessidades, dar orientação, é a questão do conhecimento, mas também da informação, o que o aluno precisa exatamente para poder estar, quando sai da escola poder utilizar desse conhecimento. A gente precisaria estar aprofundando essas bases mesmo para poder, para o mundo do trabalho, que a gente precisa se fortalecer mais em relação a isso: como o aluno deve se comportar, como é que o aluno tem que preparar o currículo, como é que o aluno tem que buscar assim o conhecimento não só na escola, mas fora da escola.

No encerramento da sua entrevista, fala de seus valores e anseios.

Viver bem, ter paz e tranquilidade, ficar bem com todo mundo, ver as pessoas da minha família bem, mais nada pra mim; não tenho ambição, assim tá bom, ficar numa escola e fazer um bom trabalho. [...] Eu não tenho muitos sonhos não, meu sonho é continuar na escola, não quero assim coisas grandes para mim não. Assim, de querer crescer profissionalmente, eu acho que eu já cheguei aonde eu queria, eu queria a direção de escola, eu queria ficar aqui na Aldeia mesmo, uma escolinha pequena, o pessoal reclama do espaço, mas eu acho que é um espaço bom...

No discurso de Márcia a construção de um semblante de professor é marcada pela contradição. Há a identificação da importância do investimento no laço social, algo que se dá pela escuta, pelo respeito, atitudes que talvez ganhem sustentação na paixão pelo ato de ensinar. Investe na direção de ela própria assumir esse lugar, mas parece fazê-lo de maneira um tanto padronizada. Há algo de idealização, que se confronta com uma atuação de certo conformismo, possível tentativa de busca de equilíbrio, tranquilidade, o “ficar bem com todo mundo”.

Seguiram-se entrevistas na Escola da Metrópole, a primeira delas com o professor Tiago e depois, o professor Renato.

Tiago tem 28 anos de idade. É vice-diretor da Escola da Metrópole, posição que assumiu em agosto de 2010. Simultaneamente, mantém a atividade na docência: é professor de Sociologia para uma turma do terceiro ano do Ensino Médio e em algumas noites da semana leciona Filosofia e Sociologia da Educação no curso de Pedagogia da UNISA.

Destaca a vivência no Ensino Fundamental, mas principalmente, no Ensino Médio como um período de grande importância na sua formação. *“Fui bolsista de uma escola particular. Por isso fazia outras atividades. Vivia na escola. Tive uma experiência bem rica na escola, participando de várias coisas, além das aulas.”*

Graduou-se em Jornalismo (FIAM) – aonde também conseguiu uma Bolsa de Estudos – além de Ciências Sociais e Filosofia (USP). Coursou também, dois anos de Economia na PUCSP, mas interrompeu por questões financeiras. Em 2010 concluiu o Mestrado na Faculdade de Educação da USP e na época da entrevista participava do processo seletivo para o Doutorado, na mesma instituição.

Iniciou a vida profissional aos 14 anos de idade, trabalhando em um fliperama da família de um amigo. Uma experiência breve, logo seguida de um trabalho com o pai que acabara de montar uma agência de cadastro de currículos pela Internet (algo ainda não tão comum na época); lá fazia atividades de digitação. Aos quinze anos recebeu o convite de seu professor de História para trabalhar em um jornal de bairro, atividade que desenvolveu por aproximadamente um ano. Depois, seguiu dedicando-se somente aos estudos, que conciliava com o basquete (fazia parte do time da escola). Em um período posterior trabalhou novamente com o pai em um *site* de humor desenvolvendo jogos, juntamente como irmão.

Por volta dos 18 anos de idade começou a lecionar. Momento de desafios e descobertas.

Foi difícil. Ganhar segurança. Foi uma construção. Acho que dar aula é meio, por mais que você estude, se prepare, no final das contas é como cozinhar, você aprende cozinhando. Não tem receita que você faça por si só. Acho que é um pouco disso. Ganhar experiência, amadurecer um pouco. Desde então fiquei.

Foi professor de diversas disciplinas, tendo trabalhado, até hoje, em dezesseis escolas. Relata sempre ter tido especial interesse pelos temas ligados à Educação. Em sua trajetória também adquiriu experiência como pesquisador.

Nas atividades que vai desenvolvendo demonstra ter comprometimento, colocando-se de maneira atuante. Vem sendo assim na Escola da Metrópole, na qual está desde 2009. Participou de várias atividades, integrou o Conselho de Escola e quando o processo eletivo para a nova gestão foi aberto decidiu compor chapa com uma colega. Decisão que foi consequência de suas inquietações e envolvimento com o que faz

Acho que é um pouco desse movimento de tentar entender, tentar conhecer e contribuir que veio essa ideia.

Logo ao primeiro minuto da entrevista, quando começa a se apresentar, já comentava

Estou aqui e quis ser professor pelos professores que tive. [...] com 18 pra 19 anos comecei a dar aula. Algo muito importante pra mim, Educação. No curso de Sociais comecei a pesquisar Educação e aí vim pra Faculdade de Educação e fiquei. Fiz Mestrado, agora aqui tô tentando entrar no Doutorado. Conheci minha companheira aqui. A maior parte das minhas relações afetivas, amorosas e de amizade vieram da escola. Minha vida girou em torno da escola, do conhecimento.

Foi na escola, mas, sobretudo no universo da educação que foi descobrindo e construindo suas identificações, seu lugar. Um processo no qual a afetividade e a cognição iam sendo exploradas, buscando o que havia de singular nestas experiências. Uma elaboração individual do saber.

A família de Tiago ocupou um lugar importante nesta sua escolha com a educação, através de incentivo e valorização.

A minha família investiu na educação como mobilidade social. Meu pai é filho de imigrantes [italianos]. Minha mãe filha de imigrantes [nordestinos]. Já tiveram uma ascensão social com pouca escolaridade, mas na época tiveram. E investiram tudo na minha formação, na do meu irmão. Até outro dia. É um valor. [...] Minha casa tinha muitos livros. A gente lia bastante. Revista, gibi. Podia faltar outras coisas, mas não isso.

Um caminho para a ascensão social e de descoberta de diferenças. Um desafio para lidar com a singularidade e não deixar escapar aquilo que é essencial para ele.

Quando a gente morava na periferia, no Taboão, com o tempo foi ficando um estranhamento com a molecada; eu não falava o mesmo português que eles. E por outro lado na escola que era uma escola particular, que ficava

no Portal do Morumbi eu não tinha a mesma identificação que eles. Não frequentava os mesmos cursos.

Seguia se envolvendo com aquele mundo que exigia investimento e dedicação, mas que lhe trazia reconhecimento, aceitação, estímulo. O desejo se fazendo presente e sendo sustentado.

Na dedicação, nos estudos, a leitura. Sempre li muito. De tudo. Qualquer coisa que caía na minha mão eu lia. Foi a partir dessa leitura que eu comecei a escrever. Os professores elogiavam, incentivavam. Foi criando um ambiente, uma motivação favorável. Quanto mais eu era elogiado, mais eu me dedicava. E, além disso, todo contato fora da sala de aula com os professores. Quase todo dia eu passava a tarde com eles vendo outros projetos. [...] Tinha o Jornal, tinha um monte de atividade, tinha o basquete. Vivia na escola.

Quando surgiu um convite para trabalhar em uma pesquisa, com a oferta de remuneração atraente, viu aí a oportunidade de sustentar seus estudos e adquirir novos conhecimentos. Na medida em que o trabalho avançava foi vendo seu espaço ser cerceado; era “*vigiado por câmeras*”, as pessoas se apropriavam de seu trabalho. Mais do que isso, sabia que era na escola que se realizava. Viu que ali não era seu lugar, apesar do grande aprendizado que lhe foi proporcionado.

Eu tava precisando muito (de dinheiro). E tava pra terminar o curso de Sociais. Ainda num momento de indefinição. Entrei como estagiário [...] aí, o coordenador em pouco tempo criou uns problemas com a família e saiu do projeto. Aí eu assumi a Coordenação [...] Trabalhei lá bastante tempo. Três anos. E não conseguia sair. [...] Era uma situação complicada, porque dependia muito deles, da participação deles. Pessoas muito complicadas. Eu tinha vontade de sair. Não tava me realizando. (porquê?) Eu dava aula. Já tava dando aula. Eu queria estar na escola. Mas era um trabalho interessante. [...] Foi uma experiência marcante. Uma boa experiência. Apreendi bastante. Foi o que definiu pra essa tomada de rumo. Foi aí que eu fui me tornando um bom professor. Investindo muito mais. Em tempo, em dinheiro, esforço, energia. Eu dei aula muito... como sociologia e filosofia ainda não eram obrigatórias no currículo, tinha um picadinho de aula em cada escola. Teve ano que era uma loucura de tanta aula. Teve ano que eu não ganhei nada. O que eu ganhava ia no transporte, na alimentação. Mas eu fui aprendendo.

Tiago entende que ser um bom professor requer empenho no próprio aprimoramento para poder perceber seus alunos, as necessidades e anseios.

[bom professor] Alguém que consegue traduzir o conhecimento pra linguagem, pra realidade da maioria dos alunos. E consegue ver ainda essa

minoria. Olha a diversidade. Se preocupa com ela. Compromisso com os alunos.

Um compromisso que vai além de uma relação puramente social. Passa por uma implicação com o outro. Algo que ele próprio viveu na relação com seus professores.

O professor não tá aqui pra ser amigo do aluno. O filtro é o conhecimento. Não dá pra abdicar disso. O primeiro aspecto, admiração, conhecimento... ao mesmo tempo; os que eu admirava eram aqueles que tinham cuidado, que tinham respeito, uma capacidade de escuta. Uma conduta. Tudo que tá por trás do estabelecimento de uma relação. Eu consigo me lembrar muito mais de conversas de corredor, de conselhos do que a aula em si.[...] Tinha o contraponto. Quem se colocava nessa posição de dono da verdade. De senhor do saber me incomodava.[...] O investimento na relação nem sempre é valorizado; alguns – e tô falando de professores – apostam na distância.

Para Tiago educar é colocar-se em um lugar que mostre

Compromisso. É a responsabilidade pra construção do coletivo. [...] (a sua marca) A preocupação com eles (alunos). Eles percebem que eu invisto na relação. Eu tento perceber qual é o conhecimento que faz sentido pra eles e o melhor jeito de traduzir isso.

Sua ênfase nas relações também se manifesta ao, de certa maneira, compactuar com uma expectativa que identifica nos jovens: fazer parte. E que ele próprio vivenciou nas múltiplas atividades que desenvolveu na escola, sempre ligadas à construção de vínculos sociais. Incomoda-se ao ver muitos professores deslegitimam esse anseio dos alunos. Uma posição, a seu ver, retrógrada e descolada da realidade.

[a escola] é lugar de encontro. Os jovem estão na escola talvez hoje muito mais porque é lá que eles vão encontrar outros jovens. Isso, quando eu falei do modelo educacional, isso é pouco valorizado. Os professores de um modo geral, veem isso com maus olhos. “Ah! Ele vem aqui porque acha que é clube.” Claro que é clube. É o clube dele. É aqui que se aprende a ser. [...] eu conheci um novo mundo [na escola].

Ambiente de inserção social e também, de exposição e de experimentação. Na infância, mas principalmente na adolescência diz que era muito retraído, fechado. Isso trouxe sofrimento, mas encontrou meios de mais uma vez, ser reconhecido e ter um espaço. Reconhecimento que se dá por algo que sabe, pela sua produção (a escrita, o esporte).

[...] nesse período foi quando eu sofri mais. E aí eu acho que eu superei pelo esporte. Comecei a me destacar como jogador de basquete. Eu jogava com os caras mais velhos e os caras mais populares da escola. Não que isso tenha me levado a me socializar mais com as pessoas, mas isso foi intimamente me dando uma consciência maior. E continuei me relacionando

com grupos diferentes, mas aí com uma autoconfiança muito maior. [...] Acho que um pouco por eu ter passado por isso, de saber como é ruim ficar isolado. Sempre dava atenção (para colegas nessa situação). Tinha um menino coreano na escola que ficava de canto. Outro que era super religioso. Eu sempre dava atenção, tentava trazê-los. [...] Nunca fui (líder). Mas eu cuidava de fazer o meio de campo. Chega um momento dessa fase que conhecer outros mundos é valorizado.

Identifica que ainda permanecem fortes demandas, sobretudo das famílias, por um professor modelador que prepara o aluno “pra passar no vestibular”, que dá algo pronto. Ele acredita no moderador.

Aquele que propicia situações de aprendizagem, mas não diz o que é, estimula e apresenta possibilidades já postas, pro aluno pensar. Fazer um meio de campo com a realidade do aluno. [...] hoje eu ouço mais do que falo. Eu aprendi a não me colocar como esse sujeito emissor apenas. E estar nesse lugar é a possibilidade de aprender muito sobre o ser humano.

No seu processo de permanente preocupação sobre que professor está sendo, pensa também nestes tempos de cultura digital. Utiliza as tecnologias regularmente e está sempre atento às novidades; vê positivamente o uso dos recursos, mas com olhar crítico.

[tecnologia] Coloca em discussão essa imagem do professor como autoridade, se entendido como detenção de conhecimento, em xeque. Uma vez que a informação tá aí você não pode ser só aquele que traga a informação. E aí tem a preocupação do modo como a informação é apresentada. Além do acesso tem o tratamento. Tem essa exigência por parte dos alunos de que seja agradável. E tem a exigência de que as aulas estejam para além da escrita. Tem a coisa da leitura, da imagem. Hoje estamos caminhando mais para um professor multimídia, a exigência de algo assim e que gera conflitos, porque muda o que estava estabelecido, mas é a demanda que não é de um grupo. É a mudança cultural. [...] Nos últimos anos a gente vem passando uma revolução cultural em grande medida porque a tecnologia demanda uma mudança de comportamento. [...] Mas a escola é... tende a ter uma mesma cara. Em tempos e espaços diferentes. Comparando imagens de escolas de países diferentes das que a gente tem aqui, não muda muito a cara. Porque, a gente difundiu um modelo de escola, a gente não democratizou de fato, no sentido de abarcar diferentes pontos de vista.

Diferenças de perspectivas que causam sofrimento, por exemplo, quando alunos querem usar celulares e os professores resistem. E ele, misto de professor e gestor se vê cobrado.

Sofro com isso. [...] No sentido de alguns professores me cobrarem para cobrar os alunos, o comportamento, a mesma língua. Tenho um pouco disso.

Até porque, pelo uso que eu faço, tenho outra visão a respeito. Vamos ver o que virá.

Para Tiago há no educar muitas demandas, muitos tempos, algo nunca pronto.

Educação é uma arte de administração de tempos múltiplos. O tempo de uma aula, o tempo de um trimestre, o ciclo. Como conciliar propostas nesses diferentes tempos? É um aprendizado. É muito difícil.

Em Tiago percebemos um professor inquieto, atento ao seu lugar e considerando seu desejo, que é o de se aprimorar e aprender e também, de despertar esse desejo nos seus alunos. Fica entre uma busca pelo que é singular, especialmente nele próprio, mas ainda recorre significativamente a um saber mais total, através da incansável busca do conhecimento (cursos, leituras ininterruptas, navegação incessante). Talvez viva na carne o impossível do educar. E encerra sua fala: “*Eu acredito na transformação*”.

O ciclo de entrevistas com os docentes se encerrou com Renato, professor de História da Escola da Metrópole, aonde trabalha desde 2001. Ocupou posições no Conselho Escolar, foi coordenador de área e diretor da escola no período 2006/2007. Já atuou em todos os ciclos e atualmente leciona para as turmas dos três anos do Ensino Médio. Tem 35 anos de idade e está solteiro. É graduado em História (FFLCH/USP), com Mestrado em História Social (FFLCH/USP) e atualmente é doutorando em Educação Especial (FE/USP).

Renato ainda não havia tomado contato com a pesquisa; em momento algum tivemos contato prévio. Algumas vezes o vimos em áreas comuns da escola, sempre junto a outros professores ou com grupos de dois ou três alunos. Um ar que era misto de uma seriedade quase sisuda, com leves sinais de descontração. Em casual encontro na sala dos professores aconteceu um rápido diálogo no qual a pesquisa foi o tema. Mostrou certo interesse em conhecer o trabalho, mas também falou de sua pressa em ir almoçar. Fiz o convite para participar como entrevistado. Aceitou “a princípio” e solicitou que lhe fosse enviado um email para que “se lembrasse” e no qual fosse sugerida uma data. Encaminhei poucas horas depois. Demorou nove dias para responder. Neste ínterim, em outro encontro casual no pátio da escola me cumprimentou formalmente e se afastou. Por fim, respondeu aceitando, desde que fosse no dia seguinte ao proposto. Na data combinada assim que cheguei na sala de área (a escola possui salas reservadas aos professores organizadas por grupos de disciplinas) encontrei Renato que acabara de chegar e estava guardando suas coisas. Foi logo avisando: “Não posso ficar além das 13h (o que representaria um período de 1h); tenho compromisso a seguir e não posso me atrasar”. Em nosso contato inicial eu havia dado uma previsão de uma

hora e meia. A entrevista em alguns momentos foi um pouco “acelerada”, mas assim mesmo foi possível percorrer os diversos temas, ainda que alguns poderiam ter sido mais explorados, sobretudo porque Renato tem opiniões que dão margem à discussão. Quando terminamos a entrevista seguimos juntos até a porta da escola e no caminho comentei sobre a possibilidade de uma conversa complementar. Disponibilizou-se a marcar novo horário, mas não apresentou nenhuma proposta. Reafirmou que estava com pressa e não poderia tratar de agenda naquele momento. Sugeri mandar um email, mas ele disse preferir que eu o procurasse durante a semana na escola. Quando nos encontramos durante uma outra visita minha à escola fez um breve comentário que “estava vendo uma data”. Resolvi encaminhar um email, que nunca respondeu. Cheguei a encontrá-lo novamente, de vista. Cumprimentou à distância e se afastou.

Já no momento de se apresentar Renato já traz os primeiros indícios de pontos que valoriza: o trabalho, a dedicação, o comprometimento; o fazer “bem feito” e não adiar as coisas. Traços que parecem de fato estar presentes em suas conquistas, mas que se contradizem na sua postura em relação à entrevista, quando postergou uma resposta sobre agenda e não retomou o contato para uma possível conversa complementar.

Quando terminei o ensino médio eu já trabalhava, comecei cedo, com a minha família [...] eu tava na 8ª série, eu acho. Depois, já mais velho, com uns 18, 19 anos fui trabalhar como auxiliar de escritório. [...] gostavam do meu trabalho, eu sempre fui muito responsável, organizado, eu não gosto de adiar as coisas, nem fazer pela metade, se é pra fazer que seja direito. [...] queria vir para São Paulo estudar, morar sozinho. Na minha família ninguém tinha feito faculdade.

Inicialmente envolvido com pesquisa a passagem para a docência mostrou-se como uma alternativa e também um caminho natural na sua área (História) e havia o atrativo de ser “*um trabalho que te dá maior liberdade de ação, não tem muita rotina; o que vai ser feito na sala é você que define. E também é um jeito de se manter atualizado, pesquisando.*”

Renato gosta de imprimir sua marca, ao que nos parece, em grande parte porque possui um sistema de regras e valores muito forte. E novamente a questão de assumir responsabilidades.

Não é uma autonomia total, mas o professor no geral manda, não é mandado. Na hora que você tá na sala a responsabilidade é sua, então você sabe o que tem que fazer, como conduzir aquela aula, qual é o ritmo da turma. Aqui pelo menos é assim que eu trabalho, e todos os professores.

Pensando sobre o professor, dá destaque aos fatores ligados à postura e à formação.

[admirava em seus professores da graduação] A capacidade de ensinar com segurança, clareza e paixão. A relação com os alunos acontecia com base no conhecimento [problema no áudio] o momento do ensino é o momento do encontro com o conhecimento. E aí a importância de um professor que tenha uma boa formação, que tenha conteúdo e essa capacidade de transmitir o que sabe.

Renato traz posições muito estabelecidas sobre o professor, algo muito próximo da noção de papel, uma vez que estabelece critérios e limites muito claros do que cabe a cada um na relação professor – aluno. Quase um *script*.

[empolgado, quase exaltado] Acho bobagem aquele professor que diz ‘vou aprender com meus alunos’ Pra mim isso não é professor. Acho errado o professor mostrar dúvidas, erros para os alunos. Você até pode falar isso alguma vez, mas o professor tem que preparar aula, ter um objetivo. Tem momentos que você aprende com o aluno, quando ele traz um ângulo diferente, mas isso ocorre em raros momentos. Não existe essa coisa de abrir uma roda com adolescentes de 15 anos e debater, isso não existe em lugar nenhum do mundo! O professor tem que estar preparado. [...] Eu sempre planejo a aula, trabalho com muita seriedade, tenho autoridade, segurança, sou comprometido, não falto. Sou responsável por aquele espaço, aquele momento. Tenho que passar o conhecimento para os alunos. E nem sempre é fácil. Nem todo mundo pode ser professor. Tem que ter estrutura emocional e capacidade intelectual.

Quando fala das demandas trazidas pelos alunos afirma que o que mais querem é “*entender o conteúdo*”. Entretanto, mais adiante, ao atender um grupo de três jovens que trouxeram um documento para ele assinar comenta: “*Os alunos aqui querem atenção do professor, uma coisa individual; a gente sabe o nome, é diferente de escolas em que o professor dá aula em 20 classes, com 50 alunos. Eles estão acostumados com essa proximidade e há essa expectativa.*” Nestes dois momentos, mostrou-se mais firme ao falar sobre o anseio pelo conhecimento do professor. Sobre o desejo de atenção, pareceu-nos haver um distanciamento em sua fala. Renato em suas atitudes tem esse movimento. Sempre que o vimos na escola estava cercado de alunos ou professores, porém, em todas as situações, parecia haver certa distância. Dava atenção, mas bruscamente interrompia a conversa; anda em grupo, mas fica um passo à frente ou atrás. Assim como conosco. Aceita participar demonstra interesse, mas posterga.

O conhecimento parece ser o núcleo da relação; de um lado há um professor que sabe, que tem *expertise* e, de outro, os alunos devem ter disposição para aprender; atitude, na visão de Renato, pouco presente atualmente.

Hoje os jovens de forma geral são mais imaturos, por exemplo... querem buscar o sentido no estudo. O aluno acha que vai usar imediatamente. Quer

ter prazer ou busca o imediato. Nem sempre o conhecimento é aplicado. [...] Hoje fica aquela coisa de tem que ser legal, tenho que gostar e no conhecimento nem tudo você gosta, mas precisa saber e pronto.

Na fala desse professor é interessante observar a construção do semblante, pois ele vai quase que nomeando, apontando, os véus de que lança mão. Ser e parecer. Colocando-se deliberadamente no lugar da autoridade.

[...] têm os professores que se fazem de coitadinho. Tem que ter uma postura. Tem professor que vem de moleton de qualquer jeito. Tem uma certa ritualização do ser professor e tem que manter essa imagem, é uma pessoa pública. Precisa ser e parecer. Onde estiver em uma ambiente que haja meus alunos sou reconhecido como professor. Tem professor que o pai fala o que quer e fica lá ouvindo. Baixa a cabeça. [...] Professor tem que ter postura. [...] eu exerço minha autoridade.

5.2 O QUE DIZEM OS ALUNOS

No caso dos alunos houve inicialmente uma conversa com a direção da escola para validar o trabalho e definir maneiras de ação que não interferissem nas rotinas pedagógicas.

Nas duas escolas prontamente os diretores me deixaram à vontade para fazer a aproximação direta com os alunos e, ao mesmo tempo, colocaram-se à disposição para intervir, caso necessário.

Ocorreu então, a aproximação com algumas crianças e jovens em momentos diversos. Em todas as abordagens, manifestassem interesse em participar; entretanto, a indisponibilidade de horário foi fator recorrente. O período em que estão na escola é tomado pelas aulas regulares e, muitas vezes, por aulas de reforço e atividades de contraturno. Já o horário de intervalo é curto para uma entrevista, além de ser o momento em que todos desejam estar com seus amigos. Para o início das aulas os alunos costumam chegar com uma média de 15 minutos de antecedência. Ao final do turno, parte deles utiliza o transporte escolar e outros já estão sendo esperados por pais ou responsáveis. Foram feitos convites nestas situações, mas em todos os casos os acompanhantes tinham pressa de ir embora. Em momento algum houve recusa por outro motivo que não o horário.

Foram entrevistados quatro alunos: Augusto e Sônia na Escola da Aldeia; Camila e Matheus na escola da Metrópole.⁶⁷

Augusto tem quatorze anos de idade e cursa a 8ª série na Escola da Aldeia. Mora em Carapicuíba com os pais e um irmão de cinco anos de idade. A mãe é graduada em Letras e trabalha em uma multinacional na área administrativa. O pai é policial militar, em Osasco. Está nesta escola desde a 1ª série. Atualmente, estuda no turno da noite, único horário em que funciona o ano que está cursando.

A aproximação com Augusto aconteceu logo após uma conversa com um professor, com o qual eu tentava agendar um horário (o que não se viabilizou). Augusto estava na sala, muito próximo de nós, e demonstrava estar atento ao que acontecia, especialmente quando falei sobre pesquisa. Percebendo sua curiosidade, sugeri que se aproximasse e comentei sobre o trabalho. Escutou com interesse. Perguntei se gostaria de participar. Prontamente aceitou. Comentei sobre disponibilidade de horários. Disse que teria uma aula de reforço naquela tarde, mas havia chegado à escola com muita antecedência. Desta maneira, estava disponível naquele momento. Seguimos para o refeitório (um galpão semi-aberto ao lado do pátio interno) que naquele horário estava vazio.

Augusto foi participativo e falou com desenvoltura. Parece ser um garoto sociável, que valoriza muito as relações pessoais. Demonstra isso através de comentários sobre situações em que compartilha seus interesses com outras pessoas (estudar, brincar, jogar) e explicita “brincar sozinho não tem graça.” Gosta de atividades que o coloquem em movimento como andar de bicicleta, soltar pipa, jogar futebol e também, que lhe permitam ver a concretização de suas ações. Destacou situações das aulas de artes em que fizeram mosaicos na calçada da escola e revelou entusiasmo com a perspectiva de outras atividades como essa, que a professora está planejando.

[O que gosta] de montar coisa, fazer. Sabe esse muro aí fora? A gente fez com a professora Eliana⁶⁸. Foi super legal. Agora acho que a gente vai fazer outras coisas, uma parede, não sei direito ainda.

⁶⁷ As falas estão reproduzidas fielmente; foram mantidos erros gramaticais, gírias, vícios de linguagem, com o objetivo de não distorcer o estilo dos participantes.

⁶⁸ Professora de Artes que também participou da pesquisa.

Parece ser responsável, por exemplo, quando relata sua rotina de estudos e mostra iniciativa para fazer o que lhe interessa, como quando fez um curso de computação. Um amigo que estava por perto ao final da entrevista comenta que Augusto compra máquinas no ferro-velho e monta para vender.

Há algo de praticidade neste garoto. E se traduz nas avaliações que faz. Na época da entrevista estava tendo aulas de reforço de matemática.

Assim, eu não tava indo muito bem em matemática aí a escola, a coordenadora né, chamam a gente pra fazer reforço. Aí ajuda, porque a gente faz os exercícios, aí depois vai melhor na prova.

Afirma o interesse pelas aulas de Educação Física, porque gosta de esporte, sobretudo futebol – atividade em que tem bons resultados “em qualquer posição” que esteja jogando.

Gosta também, de português – de ler e escrever, apesar da “letra feia”. Conta como é seu processo de produção:

É, assim, pra fazer a redação eu paro assim, pra pensar, daí os colegas falam que escrevem uma linha e já tão com dificuldades; eu não, já escrevo tudo, mas não é qualquer coisa, tem pessoas que colocam qualquer coisa, mas eu escrevo o que eu acho, tudo lá rapidinho; quando vou ver já terminei tudo.

E conclui comentando que a professora elogia.

A visão da escola também vai nessa linha. Avalia como espaço importante para “aprender, poder trabalhar depois.” E local para estar com os amigos.

A valorização do vínculo interpessoal está presente ao falar sobre os professores. Como mudou de horário, todos os professores são novos. Comenta que prefere os que já conhecia.

tinha mais intimidade, hoje à noite [turno em que estuda] assim, você tipo tem vergonha, aí não tem intimidade direito. [...] intimidade sabe, de conhecer a pessoa, entendeu, então eu não conheço bem as pessoas, os professores.

Sobre as aulas mostra-se satisfeito com os professores, não vendo necessidade de outras maneiras de atuarem. “São legais, eles falam com a gente, explicam; não tem nada que eu não gosto. [...] explicam direito [...] Eles tentam, se precisa repetem.”

Ele próprio não gostaria de ser professor, ter que “ficar lá falando, explicando, acho que não.” Parece aí reafirmar seu perfil mais voltado a atividades concretas e práticas. E valoriza na professora de Artes o fato de ela possibilitar isso “Legal, ela ensina a gente, deixa a gente fazer.”

Augusto revela anseios (estudar, se preparar para o mercado de trabalho, estar com os amigos, desenvolver atividades de que gosta) os quais a escola parece comportar. Não traz expectativas sofisticadas ou complexas. Mas quer ser acolhido.

Ao falar sobre o professor constrói um semblante daquele que ensina e explica. Um professor que lide com o mais essencial de um conhecimento estabelecido, no sentido de transmitir o conteúdo da disciplina de maneira compreensível. Em suas colocações é possível também identificar que vê no semblante de professor a faceta daquele que crie vínculos de confiança para que ele, Augusto, se experimente em ações práticas e autônomas. Destaca a importância de deixar o aluno produzir e, nos parece, que melhor se puder ser do seu próprio jeito.

A conversa seguinte foi com Sônia, uma garota de onze anos de idade, que cursa a 6ª série do Ensino Fundamental na Escola da Aldeia, na qual estuda desde a 1ª série. Mora com a mãe e um irmão recém-nascido. Tem também um irmão de vinte anos que mora com o pai. À época da entrevista os pais estavam separados e a garota demonstrava muita confiança de que em breve voltariam a viver juntos.

No dia em que conversei com Sônia eu acabara de fazer uma entrevista com uma professora e encontrei a diretora no corredor, que perguntou sobre minhas atividades. Comentei sobre a necessidade de identificar um aluno para ser entrevistado. Ela então informou que uma sala estava sem aula, pois o professor havia faltado. Deram alguns exercícios para os alunos se ocuparem neste tempo. Sendo assim, segundo ela, não haveria problema em tirar um aluno da sala para conversar comigo. Completou dizendo que chamaria

uma garota desta turma que era “muito falante e esperta”. Minutos depois, levou Sônia até a pequena sala em que funciona a biblioteca, na qual eu aguardava.

Sônia chegou agradecendo o convite de maneira simpática, mas foi logo justificando que não sabia se poderia contribuir “Não sei se vou saber falar o que você quer.” Expliquei o objetivo da pesquisa e a tranquilizei dizendo não se tratar de um questionário com respostas certas ou erradas, mas sim uma conversa para conhecer seus interesses e opiniões. Ficou então, mais tranquila. Durante todo o tempo, demonstrou maturidade. Alguém que a escutasse sem saber sua idade, provavelmente imaginaria uma pessoa mais velha. Apresentou suas opiniões sem hesitação, muitas vezes sustentadas por forte religiosidade e comentou ser “crente praticamente”.

Tem projetos e neles envolve sua família parecendo colocar-se como responsável pelo bem-estar deles.

O que eu tenho vontade de ser? Eu queria trabalhar com contas, porque eu adoro matemática ou ser viajante pra conhecer os países lá fora. Eu adoro inglês, adoro viajar. E meu maior sonho é minha mãe ter a casa própria dela e eu e ela vivermos felizes. Minha mãe e meu pai juntos. É meu maior sonho. Porque quando eu vejo eles brigando eu fico muito chateada. Eu começo a chorar. Meu maior sonho é que a gente seja felizes. Espero a Deus que isso vai acontecer um dia.

E tem iniciativas para ir se desenvolvendo e construindo sua trajetória. Fez um curso de informática que não seguiu até o final, mas reconhece ganhos.

Me serviu sim. Nosso dever de ser humano, a gente tem que... não pode ser muito exigente. Até pra você trabalhar de lixeiro, você tem que terminar todos os estudos. Isso me fez aprender muitas coisas sobre a internet e também aprender o que é a vida lá fora.

Destaca que com a Internet aprendeu “a ler mais, porque às vezes eu sou muito complicada para ler. Também aprendo a falar palavras certas. Porque algumas palavras eu falava errado. Minha escritura, escrever.”

Utiliza a rede, em geral, para se comunicar com amigos - ORKUT e MSN – ver imagens no Google e ouvir músicas no YouTube. Não tem banda larga em casa, o que restringe sua navegação. Não frequenta *lan house*.

Na época da entrevista fazia aproximadamente um ano que trabalhava para a tia, inicialmente cuidando de uma criança que depois foi para a creche. Passou a fazer a limpeza da casa. Com seu salário comprou um celular, uma câmera e estava planejando para o mês seguinte a aquisição de um notebook.

Mostra ser curiosa, fala com vivacidade. *“Adoro ler jornal. Adoro informação. [...] Adoro pesquisar sobre matemática. Ciências eu também gosto [ao se referir à leitura de livros.]”*

E comparilha de um ideário atual, o sonho de ser modelo, que agora vê como possível, pois descobriu que há um nicho para as “gordinhas”, como se define.

Adoro moda. Eu quero fazer faculdade, mas se um dia não der certo eu queria ser modelo. E como agora tão falando que as gordinhas podem ser modelo também, porque antes não deixavam e eu me ofendia com isso. Porque as pessoas acabavam deixando as gordinhas excluídas. Depois que eu fiquei sabendo disso eu comecei a gostar de moda.

Sobre os professores destaca aquele de quem mais gosta.

Professor W. É muito ótimo na aprendizagem. Ele é o que mais pega no pé. Eu adoro ele. Ele é bravo. Ele é de matemática. É o que mais marca em mim até hoje. [...] Dá um tranco pra você aprender. [...] ele quer que o aluno aprenda, ele insiste.

Esse querer do professor, o compromisso em promover o aprendizado e contribuir para o desenvolvimento dos alunos é o traço que valoriza de maneira geral, juntamente com uma postura de respeito.

Todos os professores por mais que eles sejam chatos eu sei que eles quer o bem da gente.[...] é legal quando ele tem educação. Quando é gentil. Quando não tem palavras fortes. E bem na aprendizagem [capacidade de ensinar]. [...] Pra gente ter uma vida melhor. Essa aprendizagem eu sei que a gente vai levar um dia. [...] Acho que eles querem ensinar a gente pra gente ser alguém na vida.

A ideia de aprimoramento de “ser alguém na vida” Sônia compartilha, e provavelmente aprendeu, com a mãe.

Minha mãe [...] ela fala que os professor são muito esforçados, que eles ensina muito. E a mesma coisa que minha mãe sempre fala é sobre

comportamento. [...] quer que os professores falem. Minha mãe é muito exigente. Ela quer que eu aprenda tudo. Mesmo que eu fique duas horas, mas ela quer que eu aprenda. Ela quer meu melhor.

Ela própria já se imaginou sendo professora (de matemática e inglês – disciplinas que gosta) para poder “ajudar as pessoas, levar pra elas o que eu aprendi. E eu quero que tenha escola pra quem não tem. E eu desejo que Deus abençoe a vida de todas as pessoas.”

Sônia relata dificuldades em algumas disciplinas e aí reafirma sua expectativa de um professor que ela denomina “explicador”. *“Eu queria que tivesse aqui mesmo algum curso pra gente entender mais. E uns explicadores. [...] Eles explicam bastante, mas é muito pouco para as pessoas que têm dificuldade.”*

Aqui Sônia traz o termo que Jacques Rancière (2005) destaca ao relatar as ideias de Jacotot quanto este assinala que uma educação sustentada na explicação é aceitar a divisão de um que sabe e um outro ignorante, o que implica impor uma distância entre aluno e professor criando uma relação de manejo, hierarquizada.

Lugares que Sônia parece validar, posto que reafirma a todo momento que necessita da escola para se constituir. “[...] se você não for na escola você não saberia nem falar direito. E se você quer ser alguém na vida tem que estudar.”

A aprendizagem nestes moldes, se dá pela repetição, distante do processo inspirador e criativo.

[alguns professores poderiam ir além na explicação] Mais do que eles explicam. Eles já percebem as dificuldades, mas precisava ser mais forte.[...] Eles ficam do lado da pessoa e explicam do começo, se a pessoa não entende ele vai na lousa, faz tudo isso de novo até a pessoa entender. [...] Eu aprendi mais sobre inglês porque ela explica muito. (grifo nosso).

Sônia delineou o semblante do professor explicador, detentor de um saber de especialista, conhecedor da matéria, a ser reproduzida à exaustão até ser assimilada pelo aluno. E que haja o desejo de que o aluno aprenda. Mas um aprendizado que é do campo do formal. Importante que haja também, uma atitude de respeito e gentileza.

Segui para a Escola da Metrópole. A primeira entrevista foi com Camila. Tem doze anos de idade e cursa o 7º ano do Ensino Fundamental. Mora com a mãe, funcionária de uma

área de suporte da Universidade. O pai também era funcionário da instituição, mas já faleceu. Tem um irmão de vinte e oito anos de idade, fruto do primeiro casamento da mãe.

Poucos minutos após o horário de saída do turno da manhã a encontrei na área externa da escola, uma espécie de pátio, local em que habitualmente pais ou responsáveis e alunos se encontram antes ou após as aulas. Naquele momento estava quase vazio. Camila estava sozinha, folheando um caderno. Aproximei-me e perguntei se podia falar rapidamente. Concordeu. Comentei sobre a pesquisa e a convidei para participar. Disse que estava esperando a mãe, mas ainda iria demorar então “tudo bem”. Questionada sobre o que estava fazendo, respondeu tratar-se de lição de inglês, mas que era só para dali a dois dias, portanto não haveria problema em interromper.

Sugeri que fossemos para o pátio interno da escola (havia combinado com a direção que priorizaria este espaço, embora sem restrições ao local no qual a menina estava). Ela concordou e iniciamos a entrevista.

Camila, não hesitou em dar suas opiniões, mas quase sempre respondendo com frases curtas, às vezes, sendo monossilábica. Esteve atenta, mesmo no momento da chegada dos alunos da tarde, quando o local ficou movimentado e barulhento. Embora tenha colaborado, manteve-se séria e com ar de distanciamento durante todo o tempo. Quando terminamos a atividade pergunto: “Camila você gostaria de comentar mais alguma coisa, me perguntar algo?” ao que responde: “Não”. Agradeço. Camila fala: “Tá”. Levanta-se e volta para o pátio externo.

O tempo todo manteve o mesmo tom. Eventualmente esboçou um sorriso - quando comentou sobre os animais que possui (um cachorro e dois canários) e sobre o gosto pelo idioma inglês.

Foi enfática, contudo em dois momentos de crítica: ao UCA e a uma professora.

Sobre o *laptop* disse: “*É uma merda!!! Não funciona. [...] É super lento e descarrega muito rápido. [...] Mais atrapalha do que ajuda, porque demora muito.*”

Em relação à professora, o comentário surgiu quando questionada sobre a opinião geral que tem dos professores.

Inicialmente disse que “são bons” e explicou, ao ser solicitada, que há dois de quem gosta mais porque “brincam com a gente, não fica só sério, dando bronca.” E então, segue seu comentário, referindo-se à professora: *“Eu detesto a L. é insuportável, é muito chata. Eu detesto ela. Ninguém gosta dela. [Por quê? O que ela faz?] Ela não tem paciência, chama a gente de burro, dá bronca o tempo todo.”*

Neste momento fala com empolgação, movimenta o corpo. Logo, volta a demonstrar como que uma neutralidade – ou indiferença.

Seguindo a abordagem sobre a escola e os professores, reafirma a importância que dá a um professor que tenha maior leveza na interação. Para ela uma aula na qual “o professor fica falando um monte de coisa sem parar, não brinca” é uma “aula chata”.

E volta a comentar sobre a referida professora: “Que nem a L. Ela fala as coisas tão séria, que a gente perde até o interesse de ir na aula dela.” E mais adiante, ao responder sobre o que os professores poderiam ou deveriam fazer pelos alunos, uma única ação: “Demitir a professora L. [...] só isso mesmo.”

Disse, quando questionada, que não gostaria de ser professora, aqui também com ênfase: *“Eu não!!”* E justifica: *“O pessoal faz muita bagunça, eu não ia ter paciência.”* E então, ao falar o que faria nesta situação, afirma: *“Não sei... [sorriso meio disfarçado] acho que ia dar bronca.”*

Aquilo que repudia nos professores – a impaciência, a rispidez, a cobrança – parece ser algo que identifica em si mesma. Ela também uma pessoa um tanto dura, que ao longo da entrevista só colocou mais energia em sua fala nos momentos de crítica, de apontar falhas e faltas.

No geral, há em Camila uma indiferença, pouco envolvimento e implicação seja com a escola ou com aquilo que lhe interessa. Passa muito tempo no computador, sobretudo em redes sociais, mas não vê ganhos no uso da tecnologia. Em seu entender a utilização em sala de aula e na contribuição que pode dar ao aprendizado é “Normal. [...] Pra mim não faz diferença.”

Caso não tivesse computador em casa entende que *“Pra escola não mudaria nada. Ia ser ruim pra falar com os amigos, essas coisas.”* A tecnologia é recurso importante para a comunicação. Outras possibilidades ainda são desconhecidas e inexploradas.

Vê a escola como um ambiente de pouca expansão. Importante e necessária para se preparar para o mercado de trabalho: “a gente tem que ir numa boa escola se não acaba virando garçom, essas coisas.” Mas sem outras expectativas ou desejos. Indagada sobre alguma atividade na escola que poderia ser diferente, não identifica nenhuma.

A educação, o ser professor é algo restrito em sua visão, e provavelmente em sua vivência.

P: Pra você o que é ser professor?

C: Ensinar.

P: E o que é ensinar?

C: Ah! É dar a matéria.

P: O que mais?

C: É isso.

Identifica uma distância na relação em sala de aula. Quando falamos sobre o que imagina que os professores pensam sobre os alunos acredita que a professora de quem não gosta “*deve pensar que a gente é capeta.*” Permanece a percepção negativa nesta relação.

Quanto aos outros professores: “*acho que nada... Acho que eles imaginam o que a gente tá pensando. Tem um que diz que pelo olho ele sabe se a gente tá interessada ou não.*” Uma suposta relação, que acontece apenas no imaginário.

Camila contrói um semblante de professor como aquele que tem uma atribuição de reproduzir um conhecimento – dar a matéria – a partir de uma interação que no seu relato aparece como distante e estanque; um professor que imagina o que aluno pensa, mas parece não lidar ativamente com isso e um aluno que se dispõe prestar atenção no que lhe é apresentado de maneira pronta e fechada, desde que o professor tenha um pouco de leveza – brincar, “*não dar bronca*”.

Concluí o ciclo de entrevistas dos alunos com Matheus, da Escola da Metrópole. Tem quatorze anos de idade, cursa o 9º ano do ensino Fundamental II e está na escola desde a 1ª série, quando ingressou por meio do sorteio de vagas destinadas à comunidade externa à Universidade. Mora com os pais e uma irmã de nove anos que também estuda na escola. Tem um irmão de vinte e dois anos, do primeiro casamento da mãe e que mora com a avó. O pai é aviador aposentado da FAB. Atualmente é proprietário, juntamente com a esposa, de uma loja

de venda de celulares. Moram na Freguesia do Ó. Matheus vai para a escola de ônibus, gastando em torno de uma hora no trajeto.

Encontrei o garoto no pátio interno. Estava sozinho, aparentemente estudando. Aproximei-me e perguntei se podia conversar rapidamente. Disse que sim. Apresentei a pesquisa. Comentou que já tinha me visto na escola algumas vezes. Convidei-o a participar, e logo aceitou. Falei então sobre possibilidades de horário. Disse que tinha tido aula de reforço e que estava aguardando a carona do pai de um amigo, mas iria demorar, pois o outro rapaz ainda estava em aula. Sentamos em um banco no pátio, que estava vazio, e iniciamos a entrevista. Minutos depois o vice-diretor passou por nós e disse que havia uma sala na área administrativa que estava desocupada. Fomos para lá.

Logo no início, relatou que gosta da escola, mas há planos para cursar o Ensino Médio em uma escola particular, como bolsista.

Eu acho o ensino daqui bom, a gente aprende bastante; os professores sabem ensinar a matéria e tem o Estudo do Meio que é muito legal porque a gente aprende muita coisa, sai pra conhecer coisas diferentes e aí depois a gente faz os trabalhos; tem vários professores junto. Eu gosto! Só que assim, eu vou sair da escola no fim do ano. Vou tentar uma Bolsa no E. [escola particular, bastante conhecida].

Foi uma decisão de sua mãe que, segundo ele, obteve boas referências daquele colégio “viu numa pesquisa que ela tá entre as três melhores do mundo, tirando Oxford! Aí ela falou que é bom eu ir pra me preparar pra um futuro melhor.”

Matheus comenta que inicialmente ficou “desconsolado” pela perspectiva de se afastar dos amigos, mas agora vê a mudança positivamente, pois tem planos de cursar engenharia e acredita que “lá é mais forte, então eu vou aprender mais.”

Vê as TICs como algo totalmente incorporado ao seu cotidiano. Navega regularmente, recorre à Internet para aprimorar seus conhecimentos de música, tanto pesquisando letras, quanto assistindo vídeos que ensinam a tocar guitarra, instrumento que aprendeu sozinho. Tira suas dúvidas em *chats* junto a outros jovens. O mesmo acontece com os *games*. Gosta de jogar e tem identificado aí uma oportunidade de fazer amizade com “pessoas do mundo inteiro” e aprender sobre outras culturas. “É legal porque a gente tem novas experiências, faz amizades.”

Matheus claramente faz parte do grupo de pessoas que cada vez mais aprende e ensina fora da escola. Segundo Thomas e Brown (2011), não se trata do fim da instituição mas, ao contrário, essa nova cultura de aprendizagem pode trazer outras facetas de educação em todos os estágios da vida. Os autores entendem que brincar, jogar, imaginar são caminhos importantes para a aprendizagem; uma realidade na qual as crianças vêm explorando outros ambientes sem restrições de local ou tempo.

As redes sociais – Orkut, Twitter – e o MSN fazem parte da rotina do garoto que entende que sem a Internet “não dá” e identifica que “99%” de seus amigos pensam o mesmo, embora conheça pessoas que não gostam de navegar. Por outro lado, identifica que *“tem uns problemas quando a gente usa muito. De saúde, faz mal pra vista, pra coluna, até problema mental pra quem fica o tempo todo, não come, não dorme.”*

Já na escola o uso é restrito. A experiência com o UCA não tem sido positiva.

A gente ganhou o UCA, mas não tá usando muito ele não. É muito lento, demora pra ligar, tem poucos programas, pouca memória. Se eu puser tudo que tenho no meu pen drive não cabe lá.[...] a maioria [dos professores] não gosta, demora muito aí atrapalha a aula.

O laboratório de informática apresenta poucos atrativos para ele que prefere usar o computador em casa, pois tem mais programas e na escola *“não pode jogar”*.

O uso em sala, restrito a notebook e datashow para apresentação de vídeos é visto como suficiente e um recurso para facilitar questões de ordem prática.

É bom porque a matéria fica mais fácil do professor mostrar do que na lousa, porque na lousa demora pra colocar tudo e na tela dá pra mostrar logo, tá tudo ali. [...] Às vezes o sol entra na sala e atrapalha pra ver a lousa então, quando tá usando o computador isso não acontece e também, não tem o problema de não entender a letra do professor porque tem uns que tem um garrancho e fica difícil.

Diz que gosta de estudar e que não tem dificuldade em nenhuma disciplina.

Afirma estar satisfeito com os professores: *“Eles são bons. Eu gosto dos professores que explicam a matéria.”*

Este é o traço que se destaca para ele, juntamente com a descontração do professor.

Ele tem que saber explicar pra todo mundo conseguir entender. É bom quando tem plantão de dúvidas aí eles conversam individualmente com quem não entendeu. Tem uns que não fazem nenhuma brincadeira, é uma

aula séria o tempo todo aí você perde o interesse, fica pensando em outras coisas. É bom quando é mais descontraído.

Queixa-se de uma professora “a L.⁶⁹, é muito arrogante, na aula dela não podia nem respirar que saia da sala, ela sabia a matéria, explicava, mas não dava pra entender, é como se não gostasse da gente.”

Entende que a postura do professor influencia a aprendizagem, mas depende também da atitude do aluno: “Se não estudar, não prestar atenção não adianta o professor ensinar. O aluno tem que ter interesse.”

Matheus busca na escola o preparo para o mercado de trabalho. Um anseio que influencia o semblante que ele tem de professor a quem confere uma imagem daquele que pode e deve transmitir o conhecimento de maneira clara e segura (*saber explicar pra todo mundo conseguir entender*). Destaca ainda ser importante que saiba prender a atenção do aluno, e o caminho para isso é não se colocar numa posição de distância ou excessiva seriedade. Um professor que toca o aluno pela via do afeto – oposta daquela professora que Matheus comenta que “*sabia a matéria, explicava, mas não dava pra entender, é como se não gostasse da gente*”.

Ao mesmo tempo Matheus tem uma autonomia na sua busca de saberes, identificando lugares que não a escola para realizar trocas de seu interesse. Parece-nos que atualmente para ele o professor está restrito a um espaço muito específico, em uma posição estrita do saber do especialista.

Na aproximação com estes jovens há a convergência de diversos aspectos. Estudar está diretamente atrelado à perspectiva de ingresso no mercado de trabalho. Anseios de ter “uma vida melhor”, “um futuro”, “ser alguém”. Uma escola que tenha uma boa estrutura e professores qualificados contribui para alcançar esse objetivo. Ao mesmo tempo, em todos eles não surgem expectativas além do que vem sendo oferecido.

Se o uso das TICs, no geral, tem sido limitado, isso parece importar pouco, pois o que lhes interessa nesta aproximação são as oportunidades de expansão da comunicação; todos participam e valorizam as redes sociais. Identificam, e sentem-se atraídos, pelas oportunidades de acesso a temas que lhes interessam. Entretanto, não apontam a escola como

⁶⁹ Trata-se da mesma professora citada por Camila.

espaço para realizar essa busca. O que tem sido oferecido nas práticas pedagógicas – que se mantém convencionais – lhes basta; optaram por buscar o novo por iniciativa própria em seus momentos livres, fora do institucional.

Neste contexto, e nessa imagem que constróem do ambiente educacional, delineam, também de maneira muito alinhada, o semblante de professor. Ser aquele que ensina e explica é o ponto central para todos. Um ensino que se dá pelo conhecimento da matéria (o saber do especialista), havendo aí a preocupação de que reproduza os conteúdos com clareza, ainda que para tal seja necessário repetir, explicar à exaustão. Um professor pouco criativo ou inspirador. Outro aspecto constituinte do semblante de professor é a identificação de que haja uma disposição, mas também o desejo, de que o aluno aprenda. E esse aprendizado será sustentado pela via do afeto. Um professor que seja acolhedor e gentil, que saiba escutar, tenha respeito pelo aluno, que dê atenção; cabe também ser exigente, podendo até eventualmente ser “bravo”, porém não ríspido ou “arrogante”. Que “goste da gente”. A expectativa de que o professor dê certa autonomia e, principalmente, espaço para a expressão individual se faz presente, embora não de maneira generalizada. Saber brincar, ser descontraído gera maior interesse nestes alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No início deste trabalho a aproximação com o tema esteve essencialmente sustentada em pesquisa bibliográfica, fosse na literatura acadêmica, fosse numa ampla e deliciosamente desordenada navegação por sites blogs, microblogs, descobrindo olhares, jeitos, usos que jovens vêm fazendo da web – e os não tão jovens também.

Simultaneamente, conversava com as mais diversas pessoas, em inúmeros e diferentes ambientes, relatando meus interesses e questionamentos e também, ávida por ouvir as diversas opiniões e experiências vividas na cibercultura.

Esta outra espacialidade que surge afeta também a temporalidade, que agora não mais se apreende pela ideia de uma linha contínua de sucessão de fatos - ‘ver’ o tempo sob forma do lugar [...] quando o longe é aqui, o tempo é abolido. (CAUQUELIN, 2008, p. 153).

Cria-se um ambiente em que a percepção e os vínculos são estabelecidos a partir de referenciais novos, ainda sendo explorados e descobertos. Instauram-se desafios e riscos de navegar pela rede à deriva afogando-se no excesso de informações sem evoluir como navegador comunicacional, mas também, configuram-se novas possibilidades de conexão à inteligência coletiva, com a emergência de uma inteligência conectiva⁷⁰.

A Web, com seu modo de transmissão próprio configura um espaço de ligações, atravessado de fluxos que transportam mensagens, palavras, imagens e sons com a rapidez cujo nome em linguagem computacional é “tempo real”. Ligações instantâneas, nunca estáveis, evoluindo sem parar, projetadas em uma espécie de vazio, do qual elas seriam, de algum modo, a textura. (CAUQUELIN, 2008, p. 169).

Escutei muitos medos e críticas em relação a esse mundo tão mudado em que há o risco de as pessoas serem colocadas a serviço da tecnologia; um mundo de individualismo, consumismo, competição exagerada, violência.

Na análise de John B. Thompson (2008), há ainda outras facetas dessa realidade a serem consideradas. O autor assinala que saberes locais e globais são compartilhados, proporcionando às pessoas a possibilidade de incorporar novas reflexões e criar outras simbolizações - que ele chama de “troca simbólica mediada” (p. 20). Espaços de visibilidade

⁷⁰ O conceito é desenvolvido por Derrick de Kerckhove que discute e estuda a condição psicológica das pessoas sob a ampla e forte influência de inovações tecnológicas (“tecnopsicologia”), criando um novo modo de aquisição e aproximação com o conhecimento. Uma visão geral da proposta do autor é apresentada na entrevista que concedeu em 02/09/09, disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=btK8dvf-ypY>

são criados e modificados no “aqui - agora” interferindo nas questões de propriedade da informação e nas relações de poder. Os mecanismos de controle são cada vez mais sofisticados: monitora-se o sujeito a cada passo, a cada segundo, a cada *click*.

Muitas as possibilidades e riscos enfrentados no trânsito de ambientes cada vez mais virtualizados. Em grande parte uma discussão permeada pelo temor decorrente de um entendimento precipitado do que seja essa virtualização. Se vista ingênua e simplesmente como um universo destacado do cotidiano, da realidade, algo do registro da imaginação, e mais ainda, da ilusão, há o risco de se pensar o tema de maneira maniqueísta e limitada (LÉVY, 1996).

O que está em questão e mobilizou-me para esta pesquisa foi pensar como as pessoas se aproximam e se apropriam das interfaces tecnológicas. Que elas estão aí é fato, algo sem volta como sempre ocorre na construção de conhecimento e de saber. Há uma coletividade que vem descobrindo maneiras de realizar trocas mais abrangentes no ciberespaço e também, pessoas que ampliam suas condições de acesso à informação, ao conhecimento, às novas realidades.

A discussão sobre a inserção das TICs no campo da Educação segue atenta às possibilidades de ganho e é vista como revolucionária no sentido de abrir o mundo através da tela do computador e possibilitar a longa e incessante viagem por este amplo universo.

Meu propósito foi o de observar como as pessoas estão se apropriando de tais recursos; aceitações e resistências, ganhos e perdas. Algo que fala das diversas maneiras pelas quais novos laços sociais se estabelecem na cibercultura, mais especificamente no ambiente das escolas. Cenário em que jovens que já nasceram em um mundo digitalizado são orientados, formados, acompanhados por adultos que, em grande número, ainda estão procurando se familiarizar com este contexto.

Discutir a tecnologia por si só não reduz a questão. Mostra-se necessário realizar o levantamento de aspectos mais subjetivos e singulares: o como as pessoas estão apreendendo esta vivência de construção de vínculos mediados pela tecnologia e identificar assimetrias da informação.

Um processo que não pode ser reduzido a uma questão teórica. As reflexões sobre a cultura digital apontam um mundo de transformações e emancipação. A prática, a

aproximação com o campo mostra uma realidade ainda muito distante das inúmeras possibilidades e mudanças desta nova Era. Ao menos no Brasil.

Trata-se de um campo de estudo ainda novo e em permanente efervescência, com possibilidades de ampliação e abertura de outros canais; um saber que não se esgota em si mesmo e, tampouco, restringe-se a um arcabouço teórico fechado.

Ao se propor a abordagem qualitativa há sempre o risco de não se trabalhar com referenciais claros e embrenhar-se no campo da inferência ou da interpretação – falar pelos agentes. Há então que se pensar em um método da fala (e da escuta). Desta constatação, a aproximação com a psicanálise (que não é do campo do método, e talvez tampouco da ciência, mas isso já seria outra discussão): aqui não se fala pelo sujeito, não se interpreta o sujeito (embora muitos cometam essa confusão, porém, Freud não explica!), mas sim, procura abrir espaços e condições para que o sujeito apresente a sua verdade, que é sempre uma mentira, como assinalava Lacan, e sua apreensão dos acontecimentos.

As primeiras descobertas, por vezes, trouxeram certa surpresa: nestes novos tempos globalizados, de *real time* e em que a *web* se transformou no ecossistema da humanidade não cessam de aparecer questões ancestrais, voltadas ao enigma das relações humanas, da (im) possibilidade da comunicação, do desejo, da falta, do lugar que se ocupa no mundo.

E na Educação não é diferente. Entender, pesquisar, propor caminhos para o melhor uso e aproveitamento das mais diversas tecnologias é um fator presente em todo discurso sobre o tema. Entretanto, ainda que venha se enfatizando a discussão instrumental, basta aprofundar um pouco a conversa, apurar a escuta e o que surge são as indagações e movimentos das pessoas.

Há uma profusão de dispositivos, computadores em suas mais variadas formas, celulares, games, redes sociais, tudo apontando para a tecnologia a serviço do ser humano por caminhos nunca antes vistos ou imaginados. Permanece aqui a necessidade de discutir o quanto de dominação pode haver aí, e o quanto de liberdade.

No ambiente das escolas a discussão fica mais delicada, pois muito tem sido dito sobre a importância da inserção das TICs nestes ambientes, porém, o que se observa é que ainda é restrita a discussão e, mais ainda, as ações na direção sobre o que se fazer nessa realidade.

Se nas escolas particulares há tempos é notória a inclusão de recursos tecnológicos mais atuais, na rede pública tal experiência ainda é recente. Os atores envolvidos neste contexto têm se deparado com novos desafios, possibilidades e indagações.

Os entrevistados, sobretudo os professores, remetem a um fator concreto: a necessidade de suporte e orientação, em especial por parte dos órgãos reguladores, uma vez que não basta ter a máquina à disposição, sem a contrapartida da capacitação técnica para operar os equipamentos, assim como dispor de manutenção regular e, sobretudo, uma rede estável, viabilizando a utilização constante e não truncada.

Um computador por aluno (o UCA) pode abrir canais inéditos de experimentação. Sobretudo quando funciona... Na pesquisa de campo e também, do que já tinha sido observado no pré-campo, o que se destaca é a falta de infraestrutura: relatos de máquinas lentas, com recursos restritos de uso e redes de conexão instáveis. A manifestação das queixas por si só nos parecem instigantes na medida em que assinalam a preocupação de um uso pragmático. O mesmo ocorre quando se trata das salas ou laboratórios de informática.

Professores têm evitado essas alternativas, pois apontam problemas de tempo (por exemplo, o deslocamento da sala de aula para o laboratório), além da falta de preparo e familiaridade para lidar com as máquinas e seus inúmeros recursos. Coloca-se o professor para formar crianças e jovens utilizando recursos que ele próprio desconhece. Fato que não seria grave se não estivesse ainda fortemente sustentado por uma cultura em que professor e aluno habitam universos distintos e hierárquicos. Talvez o mestre ignorante de Jacotot (RANCIÈRE, 2005) não se intimidasse com bits e bites e se deixasse levar nesta experiência de descoberta juntamente com seus alunos.

O que têm sido visto, contudo, são professores que ainda estão profundamente arraigados a posição de detentores de saber.

Já os alunos parecem pouco se ressentir da baixa frequência com que as TICs são utilizadas. Mais e mais as pessoas vêm adquirindo computadores⁷¹ em suas residências e aumenta o acesso a Internet⁷², ainda que de maneira mais lenta. Não identificam na escola a necessidade ou importância de um uso regular. Revelam um explícito anseio de que o

71 Pesquisa desenvolvida pelo CETIC.br entre setembro e novembro de 2010 indicava que 38% dos domicílios com renda entre dois e três salários mínimos possuíam computador de mesa. Disponível em <http://cetic.br/usuarios/tic/2010-total-brasil/rel-geral-00.htm> Acesso em 25 de junho de 2011.

72 Segundo a mesma pesquisa o acesso a Internet estava presente em 27% dos domicílios.

professor saiba a matéria e transmita de maneira apropriada para que possam tirar o melhor proveito dos (por vezes enfadonhos) momentos na escola para, futuramente, ingressarem no mercado de trabalho em boas condições. Se possível, aquela que dê acesso a um consumo mais diferenciado.

É preocupante observar que parece não estar havendo por parte destes jovens um movimento de provocação em relação à escola no sentido de contestarem os métodos pedagógicos e nem demandarem abordagens e práticas mais amplas, criativas e dinâmicas.

E por parte das instituições de ensino encontramos um aspecto restritivo no qual a produção é pouco estimulada; aquilo que poderia ser feito coletivamente, incluindo a aproximação entre disciplinas, com professores interagindo, turmas se mesclando em um ambiente de troca não vem se destacando como prática.

O celular que se consolida como o principal *hardware* no cotidiano de milhões de pessoas tem o uso proibido na rede pública.

O celular é uma das tecnologias que a gente não usa e tem uma lei estadual que não autoriza o aluno com celular na sala de aula. [...] Eu trabalho em outra escola e tenho bastante problemas com celular lá, porque eles não adotam o mesmo critério daqui, e o celular chama muita atenção dos alunos, a todo momento eles estão trocando torpedos, alguém está ligando e atrapalhando, então eu acho que essa lei estadual foi muito boa. Eu não sou contra o celular, mas na escola eu concordo em não usar. Professor de matemática EFII e EM.

Acho que é até antiético [celular na sala de aula]: o colega está no banco ao lado e o outro lá conversando. Eu acho que afeta a sua autoridade; [...] eu sou uma das que se tocou na sala, eu pego, entrego para a direção da escola e eles que tomem as providências lá. A gente ainda está trabalhando isso, porque senão a gente perde o comando, pode ser que uma hora a gente vá vamos usar o celular, mas tem que ter um objetivo pedagógico; mas durante a aula, tocou ficou comigo. Professora de português EFII.

Identificou-se um professor ainda fortemente preso ao seu lugar tradicional, do que detém um saber e que vai mostrar o caminho para o aluno.

O semblante do professor como autoridade é significativamente presente. Um véu que ao ser retirado revela um vazio do não saber como lidar com o desconhecido ou colocar-se em uma posição de troca.

A escola parece estar sendo cada vez menos o espaço no qual os jovens se preparam para o mundo; há um forte apelo de realizar essa entrada e descoberta com as mais diversas pessoas, nos mais diferentes ambientes, um deles o ciberespaço. Ao mesmo tempo, com os

garotos e garotas que conversei este espaço virtual tem sido utilizado como mecanismo para acelerar e facilitar a comunicação: MSN, Orkut, Twitter são o que mais utilizam, juntamente com o YouTube, principalmente para ouvir música. É nos *games* e na música que mais eles têm encontrado formas de exploração e trocas.

Tempo e espaço encurtados, mas ainda reproduzindo o que há décadas já ocorria. Se antes era na praça da matriz que se flertava, contava as fofocas e as novidades, hoje é nos *chats*. Pouquíssimos foram os relatos de experimentações inovadoras e criativas.

[...] Pra essa faixa etária que eu trabalho - que é dos 13 anos - a importância do computador é ficar no MSN, mandar foto, Orkut, Facebook; eles ainda estão na idade de usar o computador só como um instrumento de comunicação com o outro e não como um instrumento de comunicação entre o universo. E eles também querem alguma coisa que já esteja pronta 'ah! o computador faz para mim' no sentido de não fazer analogia com o que encontra [conteúdos]. [...] fomos para o laboratório de informática, para pesquisar. Quando ia ver o texto com eles, havia erros gramaticais e então eu perguntava: 'Mas você não disse que usou o aplicador de verbo? Você não pesquisou?' 'Ah! mas eu esqueci tudo, professora. [...] Quando eu quiser usar de novo eu vou pro computador e ele me dá a resposta. Professora de português EFII.

A preocupação em criar mecanismos de controle através de restrições de acesso aos laboratórios, instalação de filtros de segurança, proibição de jogos e bloqueio do acesso às redes sociais foi observado em todas as escolas com as quais tivemos contato.

Sendo a *web*, em muitos aspectos, “terra de ninguém” tal preocupação e cuidado mostra-se real e pertinente. Mas quando professores e alunos estão juntos diante do computador o que tem sido feito são atividades muito próximas do já estabelecido: buscar informações, dados, imagens. Da enciclopédia para o Google. E quase sempre a partir de um “roteiro de aula” já definido e pré-estabelecido.

As TICs funcionam basicamente para incrementar possibilidades de comunicação com amigos e buscar informações sobre temas de interesse destes jovens; algo que a escola não vem suprimindo e, tampouco, dando-se conta das possibilidades de exploração destes recursos uma vez que se limita a usar a tecnologia como mera transposição das práticas habituais e convencionais agora em plataformas mais sofisticadas. Os alunos, eles próprios, se mantêm num lugar de limitação; parece haver um frágil compromisso com o ato de aprender.

[...] eles ficam no copiar/colar. Vira e mexe, você pede um trabalho, uma pesquisa e recebe textos iguais, ou que logo dá pra ver que é pura cópia. Entram no primeiro site que pesquisam. Como vou valorizar isso? Pra mim é NS (não satisfatório), no sistema tradicional ia falar 'zero! cai fora'. Isso

pra mim desvaloriza o próprio adolescente. Ele sabe que tá errado. Ele respeita mais o professor que falar 'é zero' do que aquele que fala 'eu vi que você fez o trabalho, pesquisou, mas copiou então dou cinco' Ele pensa: 'esse professore é besta!'. Tem aluno que mexe no texto, põe erros de português para dar a impressão que foi ele que fez! Eles sabem que estão errados, mas fazem. Professor de História do EM.

Thomas e Brown (2011) colocam a pergunta “como cultivar a imaginação no século 21?” Os autores mostram experiências com softwares que além de permitirem que as crianças criem seus próprios jogos e animações, são sustentados por comunidades de suporte – uma “experiência de cidadania” (loc. 118). Brincar, jogar, imaginar são caminhos importantes para a aprendizagem; apontam que um cenário de aprendizagem sustentado por essa vivência mais co-criativa é hoje tendência e traz oportunidades de expansão. Algo que já está nas crianças desde cedo quando descobrem o jogo do “por que.”

Encontrei nos alunos a questão do brincar manifesta como demanda; uma ação que os afastaria do aspecto “chato” de algumas aulas. Talvez haja aí um repúdio a um gozo repetitivo, paralisante. Alguns professores, porém, frente a esta perspectiva manifestam temor.

[sobre a chegada do UCA] ficar brincando na sala de aula para ficar descobrindo as coisas, eu não me vejo fazendo isso, ficar pesquisando coisas aleatórias, cada um pesquisando o seu. Ah não! [...] Eu ainda sou meio quadradinha nesse sentido. Essa coisa de cada um fazer o que quer me incomoda muito, eu acho que é assim, tem que fazer um planejamento pedagógico mesmo. Professora de português EFII.

Aprender muitas vezes é visto como uma tarefa árdua. O que leva a pensar que se estiver impregnada de leveza, talvez traga à tona a afetividade e mais que isso, o inesperado, a surpresa. Não mais se restringe ao simbólico e ao imaginário, mas defronta com o real.

O conhecimento exige muito da gente, a gente tem que se dedicar e eles veem quase sempre como diversão; eu quando estudava, e até hoje, às vezes muitas coisas eu não achava divertido ou fácil, mas eu aprendi, eu me esforcei, fui lá, sabia que era importante, necessário. Eu exijo disciplina, falo, e mostro o que é importante. Gosta de música: ótimo. Só quer ouvir funk, hip hop, não, aquilo é um horror e eu falo isso pra eles. Mas não estão muito interessados. Só alguns.

Se muitos pesquisadores identificam, por exemplo, no uso de *games* uma possibilidade de aprendizagem lúdica, intensa, compartilhada, há ainda um forte receio que, em parte, parece advir de um desconhecimento, associando os jogos exclusivamente à violência ou pornografia. A dificuldade em lidar com uma aprendizagem pelo erro, algo inerente ao jogo, e não pela resposta certa apresentada no livro pode estar na outra ponta desta dinâmica. Sem

contar que neste universo as crianças e jovens são os senhores do saber, invertendo a ordem hierárquica.

A visão das possibilidades de aprender e ensinar aparece de maneira, em geral, muito restrita, um mero entendimento de transposição de plataformas – da lousa para a tela.

E mais do que isso, na sociedade do espetáculo, do mercado do saber, o professor se vê numa posição em que compete com apelos mais atraentes. Nos relatos o que se encontrou foi o data show como o meio mais utilizado; pode-se pensar no apelo da imagem. Poucos e insípidos são os momentos de produção coletiva e experimentações.

Alunos destacam a importância de estar em uma escola conceituada, de bom nível; a questão do reconhecimento, do quanto a escola se destaca no mercado – o mercado do saber.

Na Educação a presença da avaliação atribui uma unidade de valor (mais-valia) ao estudante. O crédito, a nota, são moedas de troca para ingressar na melhor universidade, para obter uma bolsa, um bom emprego. Sinais da mercantilização do saber – o mais-de-gozar transformado em valor de troca.

É interessante observar que recentemente, na Escola da Metrópole uma comissão de representante dos alunos levou ao Conselho Escolas uma solicitação de que fosse revisto o sistema de avaliação. Definido por conceitos – Satisfatório, Parcialmente Satisfatório e Insatisfatório - os alunos reivindicavam que fosse resgatado o modelo tradicional de notas. Um aspecto que se pode apreender daí é que a nota é mais próxima dos sistemas comparativos de mercado.

E a inserção da tecnologia, com todas as contradições que têm sido possível observar, coloca as pessoas frente a aparatos dos quais não sabem sequer como se aproximar e que por vezes são mais valorizados do que a própria presença do professor.

As aulas preparadas no data show são mais válidas, chamam mais atenção dos alunos, a gente consegue prender mais a atenção deles, não fica só aquela aula de giz/ lousa que é bem cansativo. Eu acho que se tivesse mais tecnologia, ia ajudar porque pra gente hoje é muito difícil, são 42 alunos em cada sala, então é difícil você prender a atenção de todos a todo instante.
Professor de matemática EFII e EM.

Realidades que apontam para um quinto discurso proposto por Lacan (1968-1968, 2008), o discurso do Capitalista no qual o objeto se sobrepõe ao sujeito e, portanto, um discurso que não se presta à construção do laço social. Objetos que são frutos dos avanços

científicos e tecnológicos produzidos e financiados pelo capital. O autor afirma que este discurso nega e afasta a ideia de castração, de que há algo que falta. Cria e sustenta a ilusão de que com o acesso aos mais diversos e sofisticados objetos a falta será preenchida. Não é mais na construção do laço social que se busca a completude, mas sim no consumo.

Na fala dos professores e dos alunos, entretanto, é frequente a expectativa – e o desejo – de uma relação próxima. As crianças e jovens falam de um professor amigo, que escuta, que ajuda, apóia, aceita a diferença; mas não excluem a expectativa de que esse professor também tenha a capacidade de transmitir o conhecimento.

Na fala dos professores, em muitos momentos, uma ânsia por ser aceito, respeitado, ouvido. Embora explicitamente ambos coloquem o conhecimento na posição central dessa troca, representado em um saber universal ou de especialista, essa valorização do afeto e da emoção indica o quanto essas pessoas querem e precisam ser tocadas para construir seus saberes individuais.

Há nesse trabalho, nessa trajetória a constatação cada vez mais aguda de que falar sobre educação requer pensar, sobretudo, essa nova Era. Muitas convergências foram encontradas entre as reflexões teóricas e as falas dos entrevistados. Alguns pontos, contudo apenas se aproximaram levemente.

Se a proposta de *mentoring* está presente no cenário educacional desde o século XVIII, deparei-me com uma realidade na qual a experimentação, a atitude inspiradora e provocadora ainda se restringe a poucos professores e a momentos específicos.

Aparecem, contudo, temores mais subjetivos, quase sempre voltados à angústia de como lidar com o desconhecido: “controlar” os alunos que ficam empolgados ao navegar, querendo tudo experimentar, mostrar-se seguro perante estes mesmos alunos no manejo dos computadores (ainda que para alguns seja tranquilo e até estimulante, aprender com a turma), tornar disponíveis conteúdos e, principalmente, tecnologias que não estejam “ultrapassados” (aqui a constatação de que no geral as crianças e jovens estão bastante expostos e atualizados frente às possibilidades oferecidas).

A tecnologia vem agregar uma ferramenta interessante de conexão e, no caso do UCA, de portabilidade. [...] O professor precisa mostrar [ao aluno] suas limitações, ajudar a descobrir como se movimentar nesse mundo, eles estão perdidos, não sabem o que é esse mundo - que acham ilimitado. No geral, o aluno tem um certo domínio (do uso da tecnologia), mas não sabe usar, não tem quem oriente como fazer conhecimento. E nem a escola sabe

o que fazer com isso; há um esvaziamento da escola e do processo de autoria . Basta copiar colar do Google. Professor de matemática EFII e EM

Entre os alunos, provavelmente por ser algo fortemente inserido em seu contexto de vida, em geral não aparecem preocupações. O professor que se “perde” ao manejar o computador em certa medida incomoda, até mesmo porque interfere no ritmo da aula, mas nada que não seja rapidamente superado. O que lhes interessa de fato é ter um professor “amigo, compreensivo”, “que sabe ensinar”, “que respeita”, “que se interessa pelo aluno”, “que não é chato”.

Equipar as escolas com computadores ou acesso à Internet não basta; é preciso trabalhar também na formação de professores e na elaboração de novos códigos de práticas para fazer usos mais complexos e significativos da mídia digital.

Não pretendi tirar conclusões definitivas. Ao contrário, através desta pesquisa abriram-se inúmeras perguntas sobre as possíveis intervenções e ações que possam contribuir para um trânsito neste mundo digital, *on line*, sem barreiras; romper de fato os limites que estão não nos recursos, mas nas pessoas, em seus temores e quereres e no trânsito em um campo repleto de regras, verdades e saberes conclusivos.

A escola ainda está presa ao modelo de 300 anos atrás; é uma instituição que tem muita resistência em romper a estrutura convencional. [...] e, em geral, não percebe as necessidades atuais decorrentes da grande velocidade das mudanças. [...] a escola não acompanhou as novas estruturas. [...] poucas pessoas aqui estão preocupadas com isso; mudança envolve risco e responsabilidade. [...] Na visão da escola aluno é tudo igual. Professor de matemática EFII e EM.

Pude constatar a virtual inexistência de propostas de uso das TICs como elementos de conexão entre a realidade escolar e a vida extramuros (família, amigos, atividades culturais ou contraturnos). Assim, a introdução das TICs segue o esquema “fabril” de organização do espaço escolar e sequer o potencial de mobilidade (trazido pelas redes sem fio) é aproveitado. As máquinas não formam redes (nem internas e menos ainda externas) no cotidiano escolar. Tendem a confundirem-se com os ativos tangíveis que massacram o cotidiano de todos os envolvidos sem que haja investimento ou ampliação de ativos intangíveis normalmente associados ao uso de TICs em redes colaborativas, formação de comunidades de prática e outras possibilidades de valorização ou reconfiguração de práticas pedagógicas calcificadas pela tradição.

Muitos desafios para a formação destes professores e também, possibilidades de intervenções junto aos alunos para eles também, ocuparem posições inventivas. Exigem pouco em termos das rotinas pedagógicas; o que mais querem é atenção e afeto. Crise na família e nos laços sociais?

Pretendi com a pesquisa contribuir para a ampliação da visão do cenário atual e também, para uma análise reflexiva sobre impactos do uso das TICs nas escolas; reflexões e observações que podem ajudar a identificar possibilidades e oportunidades de aplicação dos recursos tecnológicos e, sobretudo, procedimentos que auxiliem na formação de educadores e gestores e que apontem para processos e dinâmicas que sejam facilitadores do convívio e posicionamento destes agentes no cenário da cibercultura.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGAMBEM, Giorgio. **O que é o contemporâneo? e outros ensaios**. Chapecó, SC: Argos. 2009.
- ARAÚJO, Ane. **Coach: um parceiro para o seu sucesso**. São Paulo: Editora Gente, 1999.
- BARTELL, Carol A. e DARLING-HAMMOND, Linda. **Cultivating High-Quality Teaching Through Induction**. Estados Unidos: Editora SAGE. 2005.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. São Paulo: Jorge Zahar Editor, 2001.
 _____ **A sociedade individualizada**. São Paulo: Jorge Zahar Editor, 2009.
- BELL, Chip R. **Managers as Mentors**. San Francisco: Berret-Koehler Publishers. 1998.
- BELLODI, Patricia, MARTINS, Milton de Arruda e colaboradores. **Tutoria: Mentoring na formação médica**. São Paulo: Editora Casa do Psicólogo. 2005.
- BERNHOEFT, Rosa. **Mentoring: Abrindo horizontes, superando limites, construindo caminhos**. Rio de Janeiro: Editora Gente. 2001.
- BOZEMAN, Barry; FEENEY, Mary K. **Toward a Useful Theory of Mentoring: A Conceptual Analysis and Critique**. In. Administration and Society. Sage Publications. October 2007. vol. 39, nº 06. Disponível em <http://aas.sagepub.com/content/39/6/719>. Acesso em 13 de abril de 2011.
- BRAGANÇA de MIRANDA, José A. **Corpo e imagem**. Lisboa. Nova Vega, 2008.
- BUCCI, Eugênio. **A fabricação de valor na superindústria do imaginário**. In Comunicare - Revista de pesquisa da Faculdade Cásper Líbero. vol. 2. nº 2. 2º semestre, 2002 a.
 _____ Tese de Doutorado “**Televisão Objeto: A crítica e suas questões de método.**” apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação da Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, fevereiro de 2002 b.
- CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em rede**. volume 1. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2008.
- CAUQUELIN, Anne. **Frequentar os incorporais. Contribuição a uma teoria da arte contemporânea**. São Paulo: Livraria Martins Fontes editora Ltda. 2008.
- CHUNGLIANG, Al Huang e LYNCH, Jerry. **Mentoring. The Tao of Giving and Receiving Wisdom**. San Francisco: HarperCollins Publisher. 1995.
- DEBORD, Guy. **A sociedade do espetáculo**. São Paulo: Contraponto Editora, 1997.
- DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia, vol. 1**. São Paulo: Ed. 34, 1995.
- DRUCKER, Peter F. **Sociedade Pós-Capitalista**. São Paulo: Livraria Editora Pioneira, 1993.

ENRIQUEZ, Eugène. **O homem do século XXI: sujeito autônomo ou indivíduo descartável?** In. RAE-eletrônica, v.5, n. 1, Art. 10, jan/jun. 2006.

FÉNELON (François de Salignac de la Mothe). **As Aventuras de Telêmaco**. Disponível em <http://www.gutenberg.org/ebooks/30779>

FLABERTY, James. **Coaching - Evoking Excellence in Others**. USA: Butterworth Heinemann. 1999.

FLEURY, M.T.L., OLIVEIRA, M.M. **Gestão estratégica do conhecimento**. São Paulo: Atlas, 2001.

FORBES, Jorge. **A psicanálise do homem desbussolado. As reações ao futuro e o seu tratamento**. In. Opção Lacaniana - Revista Brasileira Internacional de Psicanálise. nº 42. São Paulo: Editora Eolia, 2005, p 30-33.

FORMIGA, Marcos e LITTO, Fredric M. **Educação a Distância - O Estado da Arte**. Rio de Janeiro: Editora Prentice Hall Brasil. 2009.

FREITAS, Maria Ester. “A questão do imaginário e a fronteira entre a cultura organizacional e a psicanálise.” In: MOTTA, Fernando C. P. e FREITAS, Maria Ester (org.), **Vida Psíquica e organização**, Rio de Janeiro: Editora FGV, 2000. pp. 41-73.

FREUD, Sigmund. **Analisis terminable e interminable**. In. Obras Completas de Sigmund Freud. Tomo III. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva, 1981. [1937].

FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA. **Estudos e Pesquisas Educacionais**. n. 1. Fundação Victor Civita. São Paulo, maio 2010.

GONZALEZ, M. **Fundamentos da tutoria em Educação a Distância**. São Paulo: Editora Avercamp. 2005.

HERMAN, Lee e MANDELL, Alan. **From Teaching to Mentoring. Principle and Practice, Dialogue and Life in Adult Education**. UK: Taylor & Francis e-Library. 2008.

HUGHES, John C. e NICHOLS, Julie (org) e British Petroleum Company. **Mentoring and tutoring by students**. London: Sinclair Goodlad Editor. 1998.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - **Censo 2010** disponível em <http://www.censo2010.ibge.gov.br/> acesso 02 de maio de 2011.

JOHNSON, Harold E. **Mentoring For Exceptional Performance**. Glendale, California: Griffin Publishing. 1997.

KAWAMURA, Lili. **Novas tecnologias e educação**. Série Princípios. São Paulo: Editora Ática. 1990.

KOCHAM, Frances e PASCARELLI, Joseph (editores). **Global perspectives on mentoring. Tranforming contexts, communités and cultures**. USA: Information Age Publishing Inc. 2003.

LACAN, Jacques. **Seminário, livro 11: os quatro conceitos fundamentais da psicanálise.** São Paulo. Jorge Zahar Editores. 2008. [1964].

_____. **Seminário, livro 16: de um outro ao Outro.** São Paulo. Jorge Zahar Editores. 2008. [1968-1969].

_____. **Seminário, livro 18: de um discurso que não fosse semblante.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2009. [1970].

LAJONQUIÈRE, Leandro de. **De Piaget a Freud: para repensar as aprendizagens. A (psico) pedagogia entre o conhecimento e o saber.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

LATOUR, Bruno. **On actor-network theory: a few classification.** Centre for Social Theory and Technology (CSTT), Keele University, UK Home – STOT, novembro de 2007, in <http://cibersociologia.com/web/index2>.

LAURENT, Eric. **Da linguagem pública à linguagem privada, topologia da passagem.** In. Opção Lacaniana - Revista Brasileira Internacional de Psicanálise. nº 42. São Paulo: Editora Eolia, 2005. p 57-59.

LÉVY, Pierre. **O que é o virtual?** São Paulo: Editora 34, 1996.

_____. **Cibercultura.** São Paulo: Editora 34, 1999.

MACHADO, Nilson José. **Educação: Projetos e Valores.** São Paulo: Editora Escrituras. 2000.

MANNONI, Maud. **Educação Impossível;** com a colaboração de Simone Benhaïm, Robert Lefort e um grupo de estudantes. Rio de Janeiro, F. Alves, 1977.

MARCONDES FILHO, Ciro. **A Razão durante.** São Paulo. Paulus Editora. (no prelo).

MAXWELL, Joseph Alex. **Qualitative research design: an interactive approach.** Thousand Oaks, California, USA. Sage Publications, Inc. Applied social research methods series; volume 41. 2005.

MERLEVEDE, Patrick E. e BRIDOUX, Denis C. **Dominando o mentoring e o coaching com inteligência emocional.** Rio de Janeiro: Qualitymsark, 2008.

MILLER, Jacques-Alain & MILNER, J. C. **Você quer mesmo ser avaliado?** São Paulo: Manole, 2006.

MORENO, Jacob Levy. **Psicodrama.** São Paulo: Cultrix, 1975.

MRECH, Leny Magalhães. **Psicanálise e educação: novos operadores de leitura.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

NICOLACI DA COSTA, Ana Maria. **O cotidiano nos múltiplos espaços contemporâneos.** In. Psicologia: Teoria e Pesquisa v.21 n.3 Brasília set./dez, 2005.

NONAKA, I., TAKEUCHI, H. **Criação de Conhecimento na Empresa. Como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação.** Rio de Janeiro: Elsevier. 1997.

Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE. **Teaching and Learning International Survey – TALIS**. 2009.

Disponível em <http://www.oecd.org/dataoecd/17/51/43023606.pdf>

PELTIER, Bruce. **Psychology of Executive Coaching - Theory and Application**. USA: Routledge, 2001.

PRENSKY, Marc. **Digital natives, digital immigrants**. On the Horizon. NBC University Press, v.9, n. 5, Oct. 2001.

_____. **H. Sapiens Digital: From Digital Immigrants and Digital Natives to Digital Wisdom**. Innovate on line, v.5. 2009. Disponível em <http://www.innovateonline.info/index.php?view=article&id=705>

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante - cinco lições sobre a emancipação intelectual**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

REICH, Robert B. **O Futuro do Sucesso**. São Paulo: Editora Manole, 2002.

Revista EXAME. Editora Abril. 05 de abril de 2000.

RIFKIN, Jeremy. **O fim dos empregos: o contínuo crescimento do desemprego em todo o mundo**. São Paulo: M. Books do Brasil, 2005.

ROUDINESCO, Elisabeth. **Jaques Lacan – Esboço de uma vida, história de um sistema de pensamento**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

SANTOS, Wagner Antonio (coordenação). **Jovens urbanos – sistematização de uma metodologia**. São Paulo: CENPEC, 2008.

Disponível em

http://ww2.itaub.com.br/itausocial/site_fundacao/Biblioteca/Publicacoes/jovens_urbanos_1.pdf

SAVIANI, Demerval. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos**. In Revista Brasileira de Educação. vol. 12, n. 34 Rio de Janeiro p152-165, abr 2007 Disponível em <http://www.doaj.org/doaj>

SCHWARTZ, Gilson. **Economia política da cibercultura e emergência da Iconomia**. Artigo apresentado no Simpósio da Associação Brasileira de Pesquisadores em Cibercultura. PUCSP, 2008.

_____. **Princípios de Iconomia**. In Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação. dezembro de 2006. pp. 02-14.

_____. **Buscarás o "Knowware" - Onde e como apostar as fichas**. Jornal Folha de São Paulo, Caderno Folha Especial, 22 de abril de 2001.

SENNETT, Richard. **A corrosão do caráter**. São Paulo: Editora Record, 2008.

SHACKLE, G. L. S. **Epistemics & Economics: A Critique of Economic Doctrines**. Transaction Pub, 1992.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio**. São Paulo: Paulinas. 2011.

SODRÉ, Muniz. **Sobre a episteme comunicacional.** *In.* MATRIZES / Revista do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação da Universidade de São Paulo São Paulo. Ano 1, n. 1 (jul - dez 2007) – São Paulo: ECA/USP: 2007.

TAPSCOTT, Don. **Economia Digital: Promessa e Perigo na Era da Inteligência em Rede.** São Paulo: Makron Books, 1997.

_____. **Growing up digital: the rise of the net generation.** New York: McGraw-Hill. 1998.

THIOLLENT, Miguel J. M. **Crítica metodológica, investigação social e enquete operária.** São Paulo: Polis, 1980.

THOMAS, Douglas e BROWN, John Seely. **A New culture of learning: Cultivating the imagination for a World of Constant Change.** Copyright by DT and SLB, eBook. 2011.

THOMPSON, John B. **A nova visibilidade.** *In:* MATRIZES / Revista do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação da Universidade de São Paulo. Ano 1, n.2 (jan - jun 2008) - São Paulo: ECA/USP: 2008.

WHITMORE, John. **Coaching for Performance.** Nicholas Brealey Publishing, 2002.

ANEXOS

ANEXO A – ROTEIRO PARA ENTREVISTA PROJETO TIC-EDUCAÇÃO (PRÉ-CAMPO)

Diretores e coordenadores

- Introdução (identificação e dados gerais do entrevistado)
- Envolvimento com a escola
- Estrutura da escola
- Segurança e manutenção
- Rede interna e internet
- Uso dos equipamentos / TICs
- Aprendizados e habilidades
- Conteúdo pedagógico da escola
- Contribuição das TICs
- Motivações / iniciativas da escola frente às novas tecnologias
- Aspectos negativos
- Projeto pedagógico da escola

Professores

- Introdução (identificação e dados gerais do entrevistado)
- Estrutura da escola
- Uso do computador e da Internet pelo professor e em atividades de ensino-aprendizagem
- Aprendizado e habilidades
- Contribuição das TICs
- Motivações / iniciativas da escola frente às novas tecnologias
- Limitações ao uso das TIC e percepção de efeitos negativos
- Projeto pedagógico da escola

Alunos

- Introdução (identificação e dados gerais do entrevistado)
- Relação com o computador e a Internet
- Atividades e tarefas com o uso de TIC
- Uso do computador e da Internet – vantagens e barreiras
- Contribuição das TIC

ANEXO B – ROTEIRO PARA ENTREVISTA (CAMPO)

ROTEIRO - PROFESSOR

1. Aquecimento / pistas para investigação

Fale sobre você.

2. A formação

2.1 Formação acadêmica

Cursos: técnico, graduação, pós-graduação, extensão, outros, identificando área/instituição/ano de conclusão

2.2 Trajetória profissional

Quando começou a trabalhar; estágios; experiência dentro e fora do magistério

Atualmente:

Há quanto tempo trabalha nesta escola

Leciona em outra instituição

Que disciplina(s) leciona

Para qual série(s)

Período (Manhã / Tarde / Noite)

Desenvolve outra atividade profissional paralela

Que fontes utiliza para manter-se informado / atualizado sobre os acontecimentos voltados à sua atividade profissional e também, em termos gerais.

3. Docência – escolha / influências / percepções

O que o levou a escolher ser professor (a)?

Em que momento / época da sua vida?

Pensou em outras profissões?

Como imaginava a vida de professor? O que esperava?

Identifica pessoas e / ou circunstâncias que o influenciaram nesta escolha?

Ao longo da sua formação houve algum professor (a) que o (a) inspirou – ou que se destacou como o que você não queria ser?

Atualmente, e ao longo de sua carreira, há figuras públicas que o (a) inspiram na sua profissão? Citar.

Sobre a importância da escola no conjunto das atividades que você desenvolve, diria que é: Fundamental; Muito importante; Importante; Necessária, mas não essencial; Nenhuma importância. Por quê?

O que você acha que a escola representa para a sociedade?

Que aluno você foi?

4. O lugar do professor

4.1 Por ele mesmo

Como vê / define o lugar do educador?

Como se vê em relação a esta posição?

O que se destaca na sua maneira de atuar?

O que falta?

Percebe diferenças na sua maneira de atuar hoje em relação ao início da sua carreira?

Percebe diferenças no que é requisitado de você como professor hoje em relação ao início da sua carreira?

4.2 Como imagina que é visto / O que imagina ser esperado dele

Na sua opinião, como o professor é visto atualmente / O que imagina que é esperado do professor:

- pelas famílias dos alunos
- pela direção da escola
- pelos órgãos competentes
- pela sociedade
- pelo aluno

Com quais destes pontos você concorda / se identifica?

O que você identifica na sua posição de professor que não é visto e / ou valorizado?

O que você acredita que de fato o professor pode e deve dar, ou seja, qual é a posição a ser ocupada pelo professor?

4.3 A categoria

Como é o relacionamento com outros colegas (na escola em que trabalha e eventualmente, em outros ambientes)?

Troca experiências com outros professores?

Participa de alguma entidade de classe? Por quê?

5. O aluno

Quem é o aluno?

É o mesmo do início da sua carreira?

O que seus alunos mais demandam de você?

6. A cultura digital

No seu cotidiano você utiliza (aplicações - frequência):

Computador (PC / notebook / netbook); Pen drive; Telefone celular / smartphone; Câmera digital; Tablet

Com o avanço do uso das TICs percebe mudanças na escola? Quais?

Como interfere nas rotinas/práticas pedagógicas?

Que recursos têm utilizado?

Estes recursos influenciam sua atividade docente? Como?

Utiliza recursos digitais para se comunicar com os alunos? Quais? O que acha disso?

No que esse uso tem facilitado sua atuação?

Quais as maiores dificuldades no uso das tecnologias e da Internet?

7. A avaliação

A escola, o professor, o aluno são constantemente submetidos às avaliações.

Qual sua opinião em relação a essa realidade?

Esse processo influencia sua atuação?

Fechamento

Partindo de seu relato até aqui, que pontos você destacaria como sendo aqueles que norteiam sua vida? (seus valores, crenças, “filosofia de vida”)

Gostaria de acrescentar ou retomar algum ponto?

ROTEIRO - ALUNO

1. Aquecimento / pistas para investigação

Fale sobre sua você.

Com quem mora. Estrutura familiar.

Coisas que gosta de fazer.

2. A formação

Série que está cursando / Período (Manhã / Tarde / Noite)

Desde quando está nesta escola

Se estudou em outra, qual e por que mudou de escola

Trabalha, ou já trabalhou? Quando e qual atividade.

Que fontes utiliza para manter-se informado / atualizado sobre o que acontece no mundo

3. O lugar do professor

Entre os professores que teve até hoje há algum que se destacou, que você gostou (gosta) em especial? Por quê?

E houve (há) algum que deixou uma lembrança negativa?

O que você mais admira em um professor?

O que você espera de um professor?

Como você acha que sua família (pais/responsáveis) vê seus professores? O que esperam deles? Fazem comentários?

Você costuma ouvir comentários sobre professores fora da escola (na mídia, em lugares que frequenta)? De que tipo? Concorda com o que é dito?

Para você, o que é ser professor?

Alguma vez pensou em ser professor? Por quê?

Sobre a importância da escola no conjunto das atividades que você desenvolve, diria que é: Fundamental; Muito importante; Importante; Necessária, mas não essencial; Nenhuma importância. Por quê?

O que você acha que a escola representa para a sociedade?

4. O aluno

Como você acha que os professores veem os alunos?

O que os professores poderiam ou deveriam fazer pelos alunos e não está sendo feito?

5. A cultura digital

No seu cotidiano você utiliza: Computador (PC / notebook / netbook); Pen drive; Telefone celular / smartphone; Câmera digital; Tablet

As TICs estão sendo usadas na sua escola? Quais? Como?

Que recursos os professores tem utilizado?

Você acha que são suficientes?

Estes recursos influenciam o ritmo e aproveitamento das aulas? Dê um exemplo

No que esse uso tem facilitado seu aprendizado?

Quais as maiores dificuldades que os professores demonstram no uso das tecnologias e da Internet?

Você usa recursos digitais para se comunicar com os professores? Quais? O que acha disso?

Fechamento: Gostaria de acrescentar ou retomar algum ponto?

ANEXO C - ENTREVISTAS COM PROFESSORES ⁷³

Entrevista com Adriana, professora da Escola da Aldeia.

Pesquisadora: Para começarmos, pediria que falasse um pouco sobre você.

Adriana: Sou professora há cinco anos. Eu ingressei diretamente na Escola T. [escola estadual em Carapicuíba]; além da minha formação universitária acadêmica, eu não fui professora eventual, já ingressei como efetiva... meio que jogado. Eu pensei que era uma coisa e aí entrei e.. Nossa, que loucura! Quarenta alunos por sala. Foi um susto, mas um susto que passou; acho que em uns quatro meses. Eu me habituei bem e hoje eu me sinto muito à vontade com o que eu faço.

P: Além do teu trabalho como professora, fale mais um pouco sobre você.

E: Bom, eu moro em Pinheiros, tenho um filho de um ano, então minha vida é um pouco corrida, bastante corrida desde que ele nasceu então, até na minha preparação como professora, pra chegar aqui, às vezes eu saio correndo, venho me preparando no ônibus, porque mudou bastante minha vida. E sou casada também há oito anos e... deixa ver o que posso falar mais a meu respeito. Eu joguei basquete, isso é importante, faz parte da minha formação, joguei basquete por 12 anos, no profissional. Alguns anos profissionais, outros amador, apesar de que o Basquete ainda é amador no Brasil. Ele não é profissional. Mas eu já joguei em grandes clubes e foi muito bom, faz parte até hoje do que eu sou, da pessoa que eu me tornei. O basquete é minha base.

P: Então, vamos conhecer mais detalhadamente essa tua trajetória. Eu queria, primeiro que falasse da tua formação acadêmica, desde o Ensino Médio, se você fez regular ou profissionalizante enfim, saber como foram as etapas da tua formação acadêmica.

A: Eu fiz o ensino médio regular em Itaquaquecetuba.

P: Você é de lá?

A: Na verdade eu nasci em São Paulo e com cinco anos eu fui pra lá. Eu virei gente lá. Fiz Ensino Médio numa escola Estadual da cidade, muito boa, na época pelo menos era muito boa. Foi muito válido, fiz grandes amigos, vínculos legais na cidade, até por causa do esporte também que ajudou bastante nisso. Daí, fiquei sabendo de bolsas de estudo numa universidade, na Universidade Cruzeiro do Sul, que é ali em São Miguel Paulista que é próximo a “Itaqua”, periferia da zona leste. E aí eu fiquei sabendo de bolsas de estudo e eu fiquei meio que perdida “meu Deus e aí bolsa de estudo da faculdade”; na minha família ninguém tinha essa experiência. Era um sonho fazer faculdade, acaba no Ensino Médio. Ninguém nem sonhava, minha irmã fez e parou com dois anos porque era muito difícil numa família com pouco dinheiro. Apesar de ser valorizado e minha família querer muito que isso acontecesse, mas era um sonho muito distante. Aí eu fiquei sabendo dessa bolsa pra quem jogava basquete. E aí eu tentei e na hora, minha decisão de fazer Educação Física foi naquele momento e eu fiz assim, nossa! O que é que eu vou fazer? Faculdade do que? Eu nunca pensei que eu fosse fazer.. Eu pensei que isso eu ia pensar depois de muito tempo. E aí numa conversa com as pessoas, “vai, faz Educação Física”. Acho que eu sempre quis. Eu precisei de um empurrão e foi nesse momento que eu decidi fazer Educação Física. Conclui em cinco anos, porque um ano eu parei porque fui jogar em outros lugares e voltei e conclui tudo normalmente. Minha formação acadêmica parou aí.

P: E como foi este período na Universidade?

A: Olha, a UNICSUL, pelo menos na época que eu estudei - eu sei que mudou um pouco - mas era conceituada no MEC, apesar de que isso não vale muito, mas era uma faculdade excelente; grupos de estudo tinham professores excelentes, todos com graduação boa, foi muito bacana.

P: E quando você estava fazendo o curso, você já foi tomando essa decisão de vir pra docência, ou...

A: Sim, sim!

P: Você direcionou teu curso pra isso?

A: Depois; eu entrei falando que eu me formaria pra ser Técnica de Futebol, Preparadora Física. No primeiro ano de formação eu vi que a vertente da escola, da faculdade era a docência que era ensino, era escola, eu já me apaixonei e depois disso já sai falando “não faço outra coisa que não for dar aula”. Mas eu entrei com outra mentalidade.

P: Você vinha do ambiente de esporte.

A: É, é. E os professores mudaram essa trajetória. E eu agradeço. Eu gosto muito mais do que eu faço, Tenho certeza que foi melhor.

P: Quando você começou a trabalhar? Como foi sua vida profissional em qualquer tipo de experiência, qualquer atividade.

⁷³ Os entrevistados foram identificados por nomes fictícios. A transcrição manteve-se fiel às falas respeitando o estilo de cada participante, sem correção de erros gramaticais, vícios de linguagem, etc.

A: Foi Basquete. Mesmo recebendo pouco, mesmo quando eu era menina, 17, 16 anos era uma ajuda de custo, era pouquinho porque a gente era menor de idade. Foi no basquete, daí depois foi melhorando, não muito grande e nem tão pouco, mas foi o basquete. Depois logo que eu parei de jogar eu comecei a dar aula e aí acabou essa carreira nada promissora no basquete.

P: Você falou que foram vários anos.

A: Foram. Mas a gente é insistente. Jogando. Bater cabeça. Falando: “mas eu não quero parar agora, eu quero jogar mais um pouco”. É uma vida muito boa. É muito gostoso você fazer só o que te dá prazer. E mesmo na hora que você tá cansada, machucada, você fala “eu gosto disso, eu quero fazer isso”. Então é difícil, é um vício.

P: Você viajava...

A: É, eu viajava muito. Era muito bom, mas teve que acabar. Pelo salário mesmo, pela... não era viável. Não dá. E aí eu encontrei o meu marido que também jogava basquete, então nunca tinha time masculino e feminino na mesma cidade então eu ia pra um lado e ele pro outro. Daí a gente falou “não, um vai ter que parar” e eu parei pra segui-lo e eu passei no concurso...

P: E ele continua?

A: Ele agora não. Parou também, porque teve que fazer faculdade e a gente também tá com filho pequeno. Teve que parar e ele só joga pela faculdade. Só pela Bolsa. É a mesma situação que eu, só que em outra universidade.

P: Em que ano você parou? Há quanto tempo você parou e começou a se dedicar só a dar aula.

A: Deixa fazer a conta... 2005 eu parei de jogar.

P: Foi aqui na “Aldeia” que você começou?

A: Não, já tinha dois anos de experiência em outra escola, mas eu já fui jogada assim, não fui eventual, não fui nada, já entrei. Passei no concurso, entrei sem saber muito bem como que funcionava. Nem estágio eu fiz. Eu falo isso com vergonha porque hoje eu me arrependo, nem estágio. O estágio foi assinado por professores porque eu tinha uma vida corrida por causa do basquete e hoje eu sinto falta. Nossa! Se eu tivesse feito de repente não teria sido tão assustador ter entrado numa sala de aula. Eu não fiz nem estágio.

P: Aqui na “Aldeia” você tá desde quanto, então?

A: 2007, 2008.

P: Essa escola em que você lecionou antes era uma Estadual, também? Aonde era?

A: Aqui em Carapicuíba mesmo. Eu dei aula também numa escola particular aqui. No ano passado. Há dois anos. No Colégio Agostinho.

P: Então, você leciona Educação Física. Pra quais séries você tá...

A: Primeira, segunda... É, primeiro ano, segundo ano, terceiro ano, quarto ano... É. Até sétimo ano.

P: E em qual período?

A: Manhã e tarde.

P: Paralelamente, hoje você tem alguma outra atividade profissional?

A: Não. Só mãe (risos). Só que isso não me paga. Só beijinhos

P: Você tava falando do teu dia-a-dia. Até dessa passagem, dessa entrada no ambiente da escola. Eu queria saber um pouquinho hoje, pra você se manter informada, pra você estar atualizada, se sentir preparada pra estar na sala - ou na quadra, no teu caso - quais são os meios que você usa. E também para além do profissional. Eu vou falando alguns itens. Jornal é um recurso que você...

A: Pouquíssimo, por causa da internet mesmo, até cancelei a assinatura.

P: Mas você lê jornal pela internet ou você vê as notícias em sites de conteúdo...

A: Eu pego as notícias. Às vezes eu leio aqui porque a gente tem acesso todos os dias ao jornal, eu leio e folheio, mas não é uma leitura que eu faça periodicamente. Mas se eu encontro o jornal eu leio mesmo.

P: Qual jornal que vocês costumam ter aqui?

A: Eu gosto mais do Estado, mas tem a Folha de São Paulo.

P: Revistas

A: A Nova Escola, eu gosto, e eu fazia a leitura porque a gente recebia, mas de vez em quando eu acho de alguém que assina e eu vou ler, eu gosto muito.

P: Você pega emprestado.

A: Pego agora, mas a gente tinha assinatura. Tenho as antigas eu guardo os números antigos... E eu gosto também da Super Interessante, que eu compro sempre que eu vejo um assunto que me agrada. Acho que pelo menos uns sete ou oito exemplares eu compro.

P: Livros.

A: Eu leio mais da minha área, nesse momento. Sobre Educação Física. Pra me preparar pra aula. Eu não tô tendo mais tempo pros meus livros que eu gostava de ler.

P: Quando você diz que são livros técnicos eles falam de esporte? de docência? Qual é a vertente que você pega?

A: Acho que é docência.

P: Você compra, consulta em Biblioteca. Como é que você faz?

A: Eu compro e tenho em casa. Porque como não é uma leitura acabada, não é uma coisa que você termina, acabou e ficou lá, é uma consulta que eu faço periódica. Tenho bastante que eu comprei. E daí eu tô sempre

folheando. Pego lá... tô com uma questão... futebol, sociedade... “deixa eu ver o que eu posso fazer”, daí eu vou lá pego leio e sei que eu vou lembrando os temas que eu tenho que tratar naquele momento.

P: Voltando à Internet você tava falando que é onde você acaba pegando ...

A: Eu acesso. Só que eu não encontro muito os sites da minha área. Eu leio mais de outras coisas.

P: Por quê?

A: É tão ampla. Minha home é a UOL. Daí pela UOL a gente vai indo pra outras coisas. Às vezes eu quero fazer uma comida eu vou lá e espio alguma coisa.

P: Você usa tanto pra questões profissionais quanto pra informação geral.

A: Nesse momento mais pra informações gerais. Pra contato com os amigos. A internet eu não consigo usar tanto pro trabalho, como eu gostaria. Não dá tempo de ficar lá.

P: Tem algum site ou blog que regularmente você consulta, que você acha mais interessante ou a tua navegação é mais...

A: Ai! São tantos. Também de assuntos variados, né. Às vezes assuntos de educação, algum outro professor que eu acompanho que fala de algum tema, mas é difícil, mais pra saber o que tá acontecendo com esses professores. E alguns blogs de mães, contando assuntos sobre os filhos. Então é isso que eu vejo.

P: Mães da escola?

A: Não, outras mães.

P: Não tem nenhuma mãe daqui que mantém...

A: Não. Daí eu vou lá “curiá”, ó tá com filho da mesma idade. Daí eu vou e faço essa consulta. Tem o “Assuntos de Mãe” que fica nos meus favoritos.

P: Você falou que conversa com amigos. Você tá em redes sociais?

A: Eu tô. Facebook, Orkut. Orkut é os alunos e Facebook é mais os amigos.

P: Televisão: você assiste, regularmente?

A: Assistio.

P: Mais com interesse profissional ou como lazer.

A: Meu filho com um ano já domina a mãe. Mas ele assiste Discovery Kids e eu gosto de filmes, gosto de séries, gosto do House. Gosto de acompanhar é que eu não consigo ter uma periodicidade legal. Falar assim: olha das oito às nove ninguém me tira da TV, como minha mãe faz. Não tenho essa...

P: E a TV chega ater uma contribuição pra tua formação profissional?

A: Não, não.

P: Cinema.

A: Faz muito tempo que eu não vou. Depois que meu bebê nasceu... Nesse momento. Mas eu era uma viciada em cinema. Mas é que agora com bebê pequeno. Tem, parece que agora tem um grupo de mães que vão com o bebê, acho que é 5ª feira à tarde, vai com o bebê. Eles deixam tudo arrumado. Tem lugar pra criança ficar. O som é ambiente. Não é aquele barulhão. O ar condicionado é mais ameno. Tem um trocador, pra você não precisar sair pra levar o bebê pra trocar. Eu tô louca pra ir.

P: Aonde é?

A: Tem vários. É sempre no Cinemark. Pode ser no Vila Lobos, pode ser no Eldorado, é itinerante. Vai mudando. Eu esqueci o nome do projeto. É muito legal. Só que eu não consigo ir.

P: Porque você tá dando aula?

A: Quinta-feira agora acho que eu vou começar a ter a quinta-feira livre, quem sabe eu posso pegar e levar. Fiquei com vontade, mas nesse momento só se eu largar ele com alguém e for, porque com ele é difícil.

P: Teatro?

A: Também, eu gosto muito, mas depois do bebê, a mesma coisa.

A: Você costuma fazer cursos. Que seja com enfoque profissional ou de outros (...)

A: Eu fiz... não outros não. Não me interessa. Eu fiz, na época que eu me formei, logo depois e sempre que aparecia. Cursos, palestras. Tudo que aparecia, mesmo que não fosse da área específica de Educação Física que o que normalmente eu faço não é da área é sempre uma outra área, debatendo um assunto de docência e amplo. Falando de tantos outros problemas que a gente vive, não só de uma quadra. E aí fiz bastante. Mas também faz uns dois anos que eu não frequento.

P: Algum outro meio que você usa pra se manter informada, além desses que a gente falou? Você lembra de alguma outra coisa?

A: Meus amigos. É... Às vezes uma questão. Tô com problema assim, assim, que você faz com uma sala assim, tão agitada, ou uma sala tão que não se manifesta, daí um amigo fala “Olha eu fiz...”, sempre por telefone, ou a gente se encontra em alguma festa ou algum jogo que eu vou ou vou ver meu marido. Ai que você tá fazendo, sua turma. Uma amiga que é coordenadora, ela se formou comigo, agora ela tá como coordenadora eu peço aquele help “Me ajuda; o que eu faço? Ai! Eu já não sei mais o que eu dou pra aquela sala?”. E aí é sempre uma ajuda, uma mãozinha. E o amigo é legal, porque é aquela troca de informação que você não tem num livro. O livro é um relato fechado. Com amigo não é. Oh! mas pode dar errado nesse sentido, tem que ficar esperta, faz isso com cuidado. Então amigo é sempre muito bom.

P: Voltando agora mais especificamente para o dia-a-dia da docência, pro teu processo na docência, você já falou um pouquinho disso. O que te levou a escolher a ser professora? Você falou das circunstâncias, mas o que você pode resgatar ali do momento que isso ficou mais forte pra você, que pensou: “É isso mesmo, é por aí que eu vou”.

A: Na verdade, eu decidi fazer Educação Física não pra ser professora. Foi acho que os professores deram a magia que faltava que eu achava que não tinha, porque eu não tive aula de Educação Física tão bacana no colégio, então eu não tive referencial. Mas eu tive professores muito bacanas na faculdade e tive técnicos também muito legais. Eu fiquei dividida. “E aí? Eu vou pra área esportiva” que é totalmente diferente da educação, não tem comparação. Parecem áreas distintas. Tem aonde elas se encontram, mas é muito pouco. E na faculdade me despertaram pra isso. Tirando a parte de fisiologia, aquelas matérias que eram do esporte mesmo, o restante era educação e eu fui me encantando. Foi na faculdade mesmo que foram puxando essa questão, questionando tudo o que era aplicado. Eu falei “Eu não posso deixar essas coisas acontecerem ainda. Eu vou mudar. Eu vou pra Educação Física. Eu quero pra área de Educação porque eu acho que eu posso fazer diferente. Eu tô cansada de reproduzirem as mesmas coisas a vida inteira.” E as coisas que eu sofri, os problemas que eu sofri nas minhas aulas de Educação Física que hoje eu faço realmente diferente.

P: Quando você fala: “faço realmente diferente” o que você consegue perceber como sendo essa tua marca?

A: A presença. É tá ali com o aluno, é se preocupar com ele. Não é se ele é bom, não é se ele corre mais. É um todo. É um conjunto. Eu tento olhá-los como..., eu não valorizo aquela criança que mais sabe, aquela que mais chuta bem, aquela que corre que pega todo mundo. Eu valorizo aquela criança que quando pede, aí eu não aguentei, eu corri tanto...com um sorriso no rosto. Eu tentei, mas eu não consegui. É isso que eu valorizo. Então eu não valorizo a criança que sabe mais. Eu valorizo todas elas. Cada uma no seu jeito. Tem a que ganha eu também tenho respeito e carinho por ele, mas aqueles alunos que também participam que fazem o melhor deles, mas ficam no meio do caminho eu adoro eles. E eu valorizo isso e tento mostrar pra eles o quanto eles são importantes na minha aula.

P: Você chegou a pensar em outras profissões?

A: Hoje!

P: Hoje? O que você pensou hoje?

A: Ai menina... O que aconteceu com essa paixão toda. Eu sou tão apaixonada, mas tem hora que eu, a gente tava até conversando aqui, eu falo “gente eu vou mudar de área”. Mas pelo financeiro, eu não vou negar não. Eu tenho uma família que depende de mim, um marido que ainda tá estagiando, um filho que tá crescendo e necessidades mil. E eu moro em Pinheiros. Não moro num lugar mais..., economicamente mais acessível. Eu moro num lugar que caramba, eu sou um extraterrestre, porque eu não posso pagar o que eles pagam. E aí eu fico numa situação que ou eu troco de casa e vou morar numa zona periférica pra ter uma condição melhor de vida - que é o que eu pretendo fazer - ou eu vou ter que mudar de área. Por isso eu fico meio dividida, porque eu gosto de morar onde eu moro, mas eu não tenho condições. A profissão de Educação Física não me permite morar lá. Nenhum professor mora ali.

P: Mas aí quando você pensa: “Preciso rever essa questão financeira”, que tipo de ideia te ocorre? Pra que área você iria, pra ter uma condição diferente?

A: Pelo meu filho, eu iria até pra área tecnológica. É que não é uma área que eu tenho tanta...eu não sou tão familiarizada assim. É porque eu vejo que tem resultado financeiro. E é ruim porque eu iria realmente pelo dinheiro, porque pela paixão... eu sou apaixonada pelo que eu faço, eu adoro. Apesar de só cinco anos, eu gostaria de me aposentar com isso, mas às vezes eu fico com medo. Todos os colegas reclamando, falando. Será que eu vou passar 25 anos reclamando? Mas eu não queria passar 25 anos reclamando. Eu queria de repente até continuar com a área. Pegar 10 aulas, 15 aulas pra manter essa paixão ativa, mas ter um outro trabalho; uma loja, qualquer coisa pra me manter, porque realmente é muito difícil. Essa parte é muito triste. E a gente percebe que não é movido só a paixão. A paixão é muito legal, deixa a gente animada, às vezes levanta 5 horas da manhã, mas não mantém a gente vivo, tranquilo, não paga livros. Os livros de Educação Física, essas coletâneas que eu gosto, são muito caros. É decepcionante. É apaixonante e decepcionante. É muito bom você estar numa sala de aula, a admiração que o aluno te olha, a criança, a resposta se tá certo, se tá errado, “tá bom, não tá professora?”. Você recebe isso na hora. De repente eu possa ter que trocar um dia e pode ser que isso seja péssimo, pela questão financeira.

P: Antes de você ir pra sala de aula, o que você imaginava sobre ser professora? Que tipo de expectativa você tinha, antes de você realmente assumir esse lugar.

A: Difícil. Eu lembro que eu só fiquei muito assustada quando eu entrei. Um susto grande. “Ai meu Deus! São 45 alunos, como? E aí eu tenho que levá-los pra quadra?” E na outra escola que eu dava aula, era realmente super lotada, apesar de ser uma escola grande, era super lotada. E me assustei com isso, mas eu não pensava também que fosse tão fácil. Nunca pensei que fosse fácil mesmo. E não é, nem nunca vai ser, ainda bem. Mas eu pensava que o desafio era um pouco menor. Mas é um desafio todos os dias. Eu pensava que você demorava um mês pra conquistar a sala e passava o restante do ano tranquila. Só dando a aula. Não é. É uma relação de conquista diária. Você nunca tá tranquila. Você fala “agora eu tô numa posição tranquila, posso ficar

confortável”. Não! Não é uma posição confortável. E isso é bom porque te move, te deixa melhorar. “Deixa eu pegar um livro ali, porque essa sala precisa mais de mim” Então é um desafio constante.

P: Naquele período que você ainda tava vislumbrando a possibilidade de ir pra Universidade, você disse que não pensava especificamente nisso. Teve alguém que de alguma maneira te influenciou pra esse caminho de ser professora?

A: As pessoas que perguntavam se eu ia fazer faculdade. Eu falava “não sei ainda o que eu faço. Tô pensando em fisioterapia”. “Nossa! você é da área de esportes”. Como existe um senso comum de Educação Física, esporte, tudo muito igual e não era, foi realmente o esporte. Eu entrei por um motivo e saí pelo outro. Eu entrei pelo motivo do esporte; todo mundo me associava ao basquete, eu associava o basquete a Educação Física. “Ai! Porque você não faz Educação Física?” “Será que eu tenho que fazer isso?” A escolha foi muito de sopetão. Não foi uma coisa preparada, pensada. Não foi falar com os pais: “Gente, o que eu faço?” Não. Fui eu que decidi. Fui, assinali, coloquei primeira opção Educação Física e segunda Fisioterapia.

P: Você falou que durante a faculdade aqueles professores foram te inspirando, te mostrando que a docência podia ser uma coisa interessante. Antes, quando você tava fazendo o ensino fundamental ou ensino médio, houve algum professor que te marcou? Uma pessoa que influenciou escolhas tuas, aprendizados teus além da sala de aula?

A: Eu tinha Psicologia e essa professora me inspirou muito. Eu lembro que ela sugeria sempre leituras de livros, debates. Era muito gostoso, mas não no sentido da Educação Física. Ela me inspirou realmente pra seguir vontades próprias, ter autonomia em algumas decisões. Esse tipo de coisa. Ela nunca falou assim “vai pra lá”.

P: Foi uma pessoa que te marcou.

A: Foi. Foi muito legal. Muito bacana. Uma excelente professora.

P: Você diz que era uma excelente professora. O que mais você lembra dela?

A: Ela era questionadora. Ela colocava a gente pra questionar. Ela foi a primeira pessoa que me colocou pra ler o Pequeno Príncipe, isso é importante na vida de uma mulher; e era isso. Era uma gordinha muito bem resolvida. Isso dava um ânimo. A gente achava ela linda. Eu sentava com um amigo e a gente falava “como ela é linda e ela é gordinha”. Foi quando eu desconstruí essa imagem padrão. Isso era muito legal. Foi muito bacana.

P: Atualmente, e nesses anos que você já tá lecionando, têm figuras públicas que te inspiram, que são uma referência em relação ao teu trabalho? Uma pessoa que você recorre, que você procura acompanhar, porque de alguma forma elas te agregam conhecimentos?

A: Tô pensando em alguém... porque da minha área eles normalmente são técnicos, preparadores físicos. Infelizmente de quem eu gosto não é tão público assim.

P: Quem é.

A: Eu gosto do Jucimar Daóleo, gosto do Mauro Beti. Eles são, pra área da Educação Física, muito importantes, mas eles não são pessoas públicas que às vezes eu tenho que olhar em um blog deles pra saber alguma notícia, alguma coisa. Eles são professores. O Jucimar é da UNICAMP, o Mauro eu não sei se é da USP. Acho que os dois são da UNICAMP.

P: Vamos falar agora especificamente da Escola. Quando você pensa a Escola no conjunto das atividades que você se envolve. Você tem um dia-a-dia, onde você tá em vários lugares, vários papéis e tal; que importância, que peso tem pra você? Você classificaria a escola como FUNDAMENTAL, MUITO IMPORTANTE, IMPORTANTE, NECESSÁRIA, MAS NÃO ESSENCIAL ou NÃO TEM UMA IMPORTÂNCIA.

A: É importante. Gostaria que fosse mais. Mas nesse momento é importante.

P: Por quê? O que vocêalaria desse peso que ela tem.

A: Ela me move, me move no sentido de me tirar do meu lar, daquele ambiente confortável. Me faz acordar cedo, eu tento não atrasar. Tento não faltar. E não é por nenhuma justificativa financeira, realmente por compromisso, mas como eu tô com filho pequeno nesse momento o que era antes fundamental... eu realmente vivia pra escola. Tinha dias em “a ver” que é quando você trabalha a mais você vai colocando em horas pra você depois trocar por dias. Eu tinha seis dias e eu nunca tirei. Porque pra mim trabalhar...eu só tinha essa função...ser esposa, filha essas pessoas me aguentavam. Aguentavam minha ausência. Mas um filho não aguenta, então hoje em dia eu tive que mudar isso.

P: Agora quando a gente leva isso pra sociedade. O que você acha que a escola representa pra sociedade?

A: Pra sociedade? Não é pra mim? Eu não sei nem dizer se é tão importante pra sociedade, não. Quando se falava, se perguntava a profissão de uma pessoa, você falava professora, enchia os olhos. “Nossa é professora!” Hoje, não sei. Não acho que a sociedade valorize tanto o papel do professor, o papel da Escola. Acho que não. As mães deixam faltar na hora que a criança quer. A criança reclama que não tem vontade... ah não tô me sentindo tão bem e às vezes é uma indisposição que todo mundo tem e a gente vem trabalhar. A sociedade ainda não dá aquele devido valor à escola. A escola não é a base. A base é a família, mas pode ser pra algumas crianças. Isso é ignorado.

P: Que tipo de aluna você foi?

A: Nossa! Eu fui participativa, atuante. Eu era presidente do grêmio, eu era monitora de sala; na época, elaborava teatros na escola, arrecadava dinheiro, roubava comida da minha casa pra dar de prenda na escola porque pra mim a escola era tudo. Eu fui muito atuante. Muito, muito, muito.

P: Vamos falar então agora do lugar do professor especificamente. Como é que você vê, como é que você define o lugar do educador?

A: A gente tá falando do papel numa sala.

P: De maneira geral que papel cabe ao professor.

A: Mediar todo o conhecimento que ele tem e as crianças têm. Trabalhar entre os dois.

P: E como você se vê em relação a essa posição?

A: Eu tento fazer esse papel. Mediar o conhecimento que os alunos trazem - e eles trazem muita coisa pra mim - e trazer toda minha história pra eles também. Conto o que eu vivi. Eu tento não repetir alguns erros. Realmente eu trago minha experiência pra eles e eles trazem a deles e a gente tira uma coisa diferente disso tudo. Muda uma atividade, escuto. Eu sou essa professora ainda. Não sei se vou perder esse tino. Mas ainda sou essa professora que escuta e que não tem vergonha de voltar atrás.

P: Quando você pensa na sua atuação, na forma como você é com os seus alunos o que você acha que você se destaca que é sua marca e o que você identifica que falta e que você talvez possa desenvolver.

A: A seriedade. Eu sou séria. Eu... eu... eu tô tentando achar uma palavra. Porque eu sei que eu sou. Eu sou... eu sou... É engraçado, por mais que eu sou séria eu tô lá, eu brinco, a gente se diverte, mas eu cobro deles uma postura muito educada entre eles. Eu cobro mesmo. Eu sou meio que uma super Nanny. “Vamos lá conversar gente. Assim não dá. Eu não posso ficar o tempo todo com vocês assim tão agressivos”. Converso. Eu tento mudar algumas atitudes. Eu sou essa professora. Assim, eu não me esqueço daquele aluno que eu tirei da aula tem 10 minutos. Daí eu falo assim “eu posso ter certeza que em 10 minutos ele volta”. Eu vou lá conversar com ele, ver se ele lembra o que ele fez. Eu sou essa. Eu gostaria de me preparar mais para as aulas. Ter mais conteúdo na minha aula. Ter um começo, meio e fim programado, mas isso às vezes, mesmo quando eu tenho tudo programado, sai um pouquinho fora do ritmo. Mas eu gostaria de me programar melhor.

P: Você percebe diferença significativa na sua maneira de atuar hoje e no início da tua carreira?

A: Como tem pouco tempo, percebo sim. Eu me apavorava quando alguma coisa saía fora do eixo. Hoje eu mantenho a calma, mesmo, às vezes, num acidente ou uma criança que tem uma atitude muito diferente das outras, antes me tirava muito do sério. Eu saía do eixo por pouca coisa. E hoje acho que é mais tranquilo. Eu já tô mais acostumada com essas discrepâncias.

P: Em termos do que é requisitado de um professor, lá no início e hoje. Tem diferença?

A: Não. Como tem pouco tempo não mudou muito.

P: Na sua opinião Adriana, como o professor é visto pela família dos alunos? Você já falou um pouquinho disso, mas eu queria aprofundar,

A: É que é tão difícil de generalizar, mas às vezes a gente lembra de um ou outro que olha pra gente de um jeito tão de admiração “olha professor, eu tô aqui pra te ajudar, dar apoio”. Mas não são todos. Mas eu vou falar dessa minoria. A minoria é que procura a gente.

P: A minoria admira, apóia?

A: Admira, apóia. Quer ir lá ver o que tá acontecendo. Oferece ajuda pra gente. Isso é muito legal. A maioria ignora.

P: Como o professor é visto pela direção da escola?

A: Um funcionário. Um funcionário normal que tem ...como se diz ...que tem suas obrigações à cumprir, mas eles respeitam a gente como ser humano, que às vezes atrasa, sai um pouco do eixo. Eles respeitam por isso. Eu acho. Na minha direção aqui. Te apoia.

P: Os órgãos competentes, enfim, Secretaria da Educação, Ministério...

A: Números! Nós somos números. Só. Não falo mais nada. Não tem aquele valor. Parece que hoje tem um secretário que tá querendo ver isso, mas a gente não sabe se ele vai escutar, se vai ouvir.

P: E a sociedade como um todo?

A: Mesmo da família dos alunos. Alguns olham pra gente com admiração, ou com saudosismo. Quem não estuda, quem não tem filho: “Nossa que saudade. É tão bom. Que contato gostoso que você tem”. Admiram o que a gente faz. A maioria são esses. Mas tem aquelas pessoas que não faz muita diferença.

P: E os alunos? Como é que o aluno vê o professor?

A: A maioria dos alunos tem respeito, a maioria, né? Mas eles não sabem dar importância. Eles não contextualizam a nossa importância na vida deles pro futuro. Às vezes eles vivem aquele momento, respeitam naquele momento, mas eles não entendem realmente porque os professores são importantes. Porque que é tudo isso. Porque que a gente fica tanto tempo com eles? Eles não entendem. Mas eles respeitam. A maioria deles respeita. Mas eles não contextualizam.

P: O que pensa sobre isso?

A: Me identifico com os alunos. Eu também não contextualizava a importância que um professor poderia ter pra mim no futuro, mas hoje, quando eu encontro numa feira eu fico muito feliz de vê-los. Talvez eles nem tenham a consciência de quão importante eles foram pra gente.

P: Aqui a gente tava falando de uma visão. Eu queria pegar nessa mesma direção, mas em termos de expectativa. Uma coisa é como te vejo, ela é assim ou assado e pode ser diferente do que eu espero de você. Então, o que você acha que é esperado do professor pela família?

A: A família espera que a gente eduque, que a gente faça alterações que às vezes eles não fazem. O pai vem pedir pra gente: “olha fala com ele a respeito daquilo que ele tem que comer”. Às vezes tem alguma coisa que é do papel deles e passa pra gente. Pra mim não tem problema. Eu não tenho problema se ele vem pedir. Isso é humildade. Isso é um jeito dele pedir socorro pra gente. Eu não tenho medo de atender. Mas isso não é papel nosso. Às vezes a gente tem o punho forte que eles não têm. Às vezes chega um pai: “Eu não consigo tal coisa com meu filho” A gente também não, pai. Se você não começar lá, a gente não termina aqui.

(inaudível – muito barulho fora da sala)

A: Pela direção? Hum..... espera que a gente mantenha uma frequência, não falte. Que os pais gostem da gente. Que os alunos gostem e respeitem. É isso que eles esperam.

P: E os órgãos competentes?

A: Que nós sejamos frequentes também.

P: Sociedade?

A: Pra mim família, sociedade é muito família do aluno. A Sociedade, na verdade, espera de um professor, eu sei que não é o tema que você tá tratando, mas espera que prepare os filhos, os parentes, os amigos pro esporte, né. Eu prefiro olhar, preparar pra vida, preparar pra que alguns conceitos acadêmicos sejam passados pra mostrar uma área ou outra. Mas pra eles de repente pode ser isso. Formar um atleta. Não é isso que eu faço na minha aula.

P: E os alunos o que eles esperam do professor?

A: Eles esperam, vou entrar na Educação Física. Eles esperam realmente que a gente reproduza alguns eventos, jogos, campeonatos. Eu luto pra modificar um pouquinho essa mentalidade. E acho que eu consegui. As 4^{as} séries que são alunos meus desde o 1º ano, eles já tem uma formação diferente... (inaudível).

P: Tem alguma coisa que você identifica na sua posição de professor que não é vista ou valorizada? Que você sabe que faz e é importante, mas não tá sendo enxergado pelas outras pessoas?

A: A importância de todos participarem. A importância de não ter uma criança do lado de fora. Eu acho que isso é a minha marca.

P: Você acha que nem sempre isso é visto?

A: Não, não é valorizado não. Eu não ligo também, porque é mais entre eu e o aluno. Entre nós ali. Na minha aula é difícil. Difícil não, acho que não acontece de um aluno ficar de fora.

P: O que você acredita que de fato o professor pode e deve dar pro seu aluno?

A: Ele dá uma base. Ele vai dar uma base de convivência social. Uma consciência social. A responsabilidade social que aquele ser tem que ter com o mundo. Ele vai agir ali na sala pro mundo. Ele vai falar assim se a gente se importa se tem 30, se a gente se importa com outras, isso passa depois pros milhões. Eu acredito.

P: Queria que você falasse um pouquinho como é o teu relacionamento com outros colegas, seja na escola, você também falou que conversa com professores...

A: Ah! É muito bom. Muito bom. Eu convivo bem. A gente troca informações, troca experiências, troca materiais. “Olha, fica com esse livro que é bem bacana.”

P: Você participa de alguma entidade de classe?

A: Não. Eu me recuso.

P: Por quê?

A: Bem, a minha entidade é o CREF. E é fundamentado única e exclusivamente no financeiro. Então não ajuda ninguém a nada, sempre foi formado porque percebeu um nicho, então upa!! Não tem ninguém ali nessa área, então vamos ganhar dinheiro. Tomara que eu nunca precise de nada do Conselho porque eu não gosto.

P: Adriana, fale sobre sua visão do aluno?

A: É uma criança que chega cheia de expectativa e que às vezes a gente não atende todas, às vezes frustram, buscam mais, questionam, mas é uma pessoa que chega cheia de expectativa. Ele tem a melhor das intenções. De repente pode ser mudado, não só pela gente, pelo pai, colega, por uma vida lá fora que é mais atraente. Mas ele vem cheio de expectativa.

P: O que eles mais demandam de você?

A: Eles querem mais flexibilidade. Ah! Que eu faça tudo que eles querem. Esse negócio da expectativa. Ele vem com tanta expectativa “mas professora, você não vai dar bola hoje? você não vai deixar a gente fazer o que a gente quer? Hoje deixa relaxar um pouquinho”.

(inaudível – muito barulho fora da sala)

Nesse sentido eu escuto. Decidimos “Agora a gente vai ter que fazer isso”. Aí tem aquela coisa. É uma aula, como a gente ouve muito nesse momento, eu tento ouvir bastante, tento dar essa abertura pra eles, mas eu fico

perdida porque tem o Julinho que quer uma coisa, o Pedrinho quer outra, a Maria quer outra e a outra que quer mais uma atividade diferente. Essa abertura que eu dou também me complica no final de uma aula. É difícil atender a todos.

P: Você está falando mais em termos de atividade?

A: Sim, é. É realmente atividade. Tem muita coisa que, às vezes, 50 minutos é tão pouco. E eu só tenho duas aulas.

P: Há aí alguma coisa também de quererem atenção?

A: SIM!! Quando eu não presto, aí de mim! Os menorzinhos me puxam “Eu quero isso!”. E aí às vezes eles confundem quando eu dou um CHEGA! “Agora vamos fazer o que eu quero, porque o que vocês querem tá difícil de decidir uma coisa só”. Eu tô ainda oscilando, mas eu escuto bastante. Também tem a OCA⁷⁴, eles trazem muita coisa. Eu aprendi muito aqui, devido a história deles. Eles têm uma história muito bonita. Eles ajudam muito, me informam.

P: Vamos falar sobre o uso da tecnologia? Queria saber se você usa computador. Você usa PC, notebook, netbook.

A: Notebook.

P: É teu mesmo.

A: É meu. Já usei da escola também.

P: Pendrive, você usa?

A: Uso.

P: Celular ou Smart Phone?

A: Sim. Telefone, só.

P: Câmera Digital?

A: Sim uso.

P: Tablet?

A: Não.

P: E você usa essas coisas com frequência.

A: Com frequência. Na aula não é tão frequente, não. No dia-a-dia é frequente, mas na aula é muito pouco. Na aula com as crianças. Com os adolescentes eu uso mais. Levo..., olho: “Vamos fazer isso...” Mas com os pequenos é mais difícil.

P: Esse avanço de tecnologia: você percebe mudanças na escola?

A: Eles chegam cheios de informações, erradas ou não. Se você pede um trabalho, uma pesquisa, eles chegam com a informação que eles acharam primeiro no Google. Então é complicado você explicar pra eles que aquilo não é uma verdade absoluta. Explicar pra eles que quem fez aquilo não foi uma máquina, foi um ser humano. Tem erros. “Mas vocês acreditam que isso tá certo? Mas professor tava no tal site. Mas não é porque tava no site recomendado ou respeitado que não vai ter erros”. É difícil, porque eles trazem muita coisa ruim, reprodução, cópia. Isso acho que é o pior. Acho que falta isso na base. Falta a gente trabalhar com eles prepará-los porque eles vão receber muita informação. Hoje meu filho de um ano sabe ligar a TV, mexe no controle, olha pra TV, então a gente tá lidando com outro público. Cada vez mais inserido nessa era digital. Geração Y, né? Já tá sabendo muito mais e aí tem que saber controlar o que é bom o que é ruim. Vai ter coisa boa em lugar que você acha absolutamente perfeito, mas ter coisa ruim naquele mesmo lugar. É complicado. A gente pega um trabalho “Nossa professora! Eu paguei R\$ 14,00, peguei todo o dinheiro da minha mãe, eu imprimi, fiquei não sei quantas horas na Lan house quando não tem”. Daí eu fico com uma dó, meu Deus! Mas eu soube usar. Falta realmente aquela aula, porque não, uma aula no ensino fundamental. Ensinar as crianças a usarem a tecnologia. Porque eles sabem mexer, acessar todos os sites, mas não tem preparo pra sustentar aquilo. É muita informação. Eu pedi uma vez uma música e aí entrou num site pornográfico, porque era uma música..., o que era gente..., era uma manifestação do Mato Grosso, eu não lembro qual era o nome. Peixe grande, alguma coisa assim. Então saiu um absurdo. “Professora, minha mãe tava comigo, ela tomou um susto.” Porque na busca abre milhões de coisas. Então eles precisam de preparo pra isso.

P: E aí dá prá conversar isso com eles?

A: Dá. Com 5ª, 6ª, 7ª. Com eles dá. Não que eles vão fazer. Eles vão ainda copiar. Acha mais fácil. Não sei, é aquele negócio do livro. Eu ainda acho mais fácil pra mim, pra minha área, olhar um livro, trazer alguma coisa. E olhar pelo livro do que o computador. Pra eles não. Eles imprimem, recorta, copia, cola e entrega pra você. Como eu não sou inserida da maneira que eles foram, pra mim é diferente. Mas eu tento, eu explico. Eu não recebo e falo, critico aqui na sala dos professores e não falei nada pra eles. Eu falo lá. Mas vocês pegam tudo. Olha o trabalho do fulano tá igual o do ciclano. Mas eu não copieiei nem fui na casa dele. Mas vocês foram ao mesmo site e copiaram tudo e não olharam em outro. Escolher, resumir. Eles não sabem fazer isso.

⁷⁴ Ponto de Cultura sediado em Carapicuíba e que, regularmente, desenvolve atividades artísticas e esportivas na escola.

P: Nas práticas pedagógicas, a tecnologia vem influenciando, ela vem demandando novos jeitos de atuar?

A: Vem. Eles querem ver. Não querem só que eu conte. “Porque você não traz, professora? Traz, imprime, mostra”. E às vezes nem tudo dá...Ginástica olímpica. Eu não conseguia fazer a parada de cabeça, a parada de mão perfeita. Aí eu tive que trazer, levar no vídeo, imprimir uma foto boa. Que eles sabem que eu tenho acesso a isso. Diferente que eu ter que buscar um aluno de uma outra sala. Ah! Vamos tentar fazer. Estico o aluno todinho lá pra poder mostrar pras crianças. Então eles querem ver. Mesmo que não seja tátil, seja na internet, pra eles não tem muita diferença. Pra muitos não. Querem ver. A maioria quer ver ou pelo computador tá satisfeita de ver. É a mesma coisa pra eles. Pra mim não. Eu gostaria de ver. “Ah! Mostra pra mim. Eu não sei fazer. Eu quero ver como faz. Na internet ah! Olha!” Pra eles é o suficiente. É como se eles tivessem um contato vivo com aquele objeto.

P: Nestas situações é o notebook que você usa?

A: Sim, note.

P: Você trabalha com vídeo ou é mais navegação em sites?

A: Vídeo. Imagem. Uma imagem de salto. Eu preciso mostrar pra eles como é a posição da perna. Como nós não temos atletas aqui - ainda bem! - só crianças querendo aprender, eu mostro, trago vídeos de um atleta profissional mostrando... infelizmente eles não podem vir aqui pra mostrar.

P: Você falou lá atrás que você usa o ORKUT pra conversar com os alunos...

A: É mais os alunos, apesar de que tem todo tipo de amigo lá. Mas acho que agora eu consegui separar. São pouquíssimos alunos que eu tenho no Facebook. A maioria no ORKUT.

P: E você, além disso, troca e-mails com alunos.

A: Troco. Não! Com aluno, não.

P: E o que você acha de estar no ORKUT com eles. Isso ajuda, faz diferença?

A: Não. Não faz diferença não. Ajuda que fica uma relação mais, pra eles, mais estreita. Eles acham interessante ter o professor ali, falar, você responder, mandar um beijinho, boa noite. Pra eles encurta essa distância que às vezes tem um professor. Eles veem que é gente da gente. Que nós somos muito parecidos.

P: De tudo isso que a gente tá falando de tecnologia, Internet, se for fazer um balanço de que maneira ajuda na tua prática de professora e no que eventualmente dificulta?

A: Ajuda, o que eu te falei: pra eles materializa uma atitude ou facilita o acesso a essas informações que eles querem. Mas também é uma abertura pra informações erradas, pra conteúdos vazios. E eles sem questionamento, eles aceitam. E esse lado prejudica. Prejudica pra eles. Como eu não peço muita pesquisa, normalmente a pesquisa de campo que eu peço, eles tem que trazer pessoas. Trazer a mãe, a tia, o avô. Eu não sofro tanto quanto meus colegas que sofrem porque a Internet viabiliza esse acesso a toda e qualquer informação. E eles conseguem qualquer trabalho que eles quiserem eles encontram pronto. Agora tava rodando um site que já tinham uns trabalhos prontos que era só entrar, procurar o tema e já pegar o trabalho e aí isso é muito triste.

P: Como você vê a questão das avaliações pelas quais as escolas passam...

A: Muito vazias, a maioria não avalia de fato.

P: Os resultados influenciam sua atuação?

A: Não, o que conta muito é o dia a dia.

P: Adriana, para irmos concluindo, gostaria de acrescentar ou retomar algum ponto? Depois de tudo o que me contou, o que você destacaria como sendo teus valores, crenças?

A: Olha, sou uma sargentona, mas que sorri! (risos) Valorizo muito a justiça, sou comprometida com o que eu faço. Tô tentando me desligar um pouco da escola porque eu ficava muito preocupada. Não tenho o tempo que gostaria de doar pra escola, mas faço o que eu posso. Meus alunos contam comigo. É isso!

P: Obrigada!

A: Obrigada!

Entrevista com Eliana, professora da Escola da Aldeia.

Pesquisadora: Fale sobre você.

Eliana: Eu sou professora há 22 anos, na área de Arte. Sou formada em Artes Plásticas. Adoro o que eu faço, estou aqui na escola há 11 anos. Profissionalmente é isso. Não sei se você quer saber alguma coisa pessoal. A minha escolha foi acertada porque eu sempre gostei muito de arte. Na verdade quando eu me formei a gente tem aquele sonho de ser artista plástica e acabei me envolvendo pra poder pagar a faculdade e, pra poder me sustentar mesmo, acabei indo dar aula no primeiro ano de faculdade. E estou até hoje: 22, 23 anos. E amo o que eu faço. E amo essa escola profundamente. Embora não seja próximo da minha casa. Eu moro no centro de Carapicuíba. É próximo pra quem mora na mesma cidade, mas tem escolas próximas da minha casa, mas eu tô aqui por opção mesmo. Aqui como professora efetiva eu tô há cinco anos. Foi quando eu prestei o Concurso.

P: Então durante alguns anos você já dava aula aqui como substituta?

E: Isso. Primeiro em caráter temporário. Os quinze primeiros anos da carreira; depois nesses concursos aí eu me efetivei. São 11 de Aldeia, mas de Estado são 22 anos.

P: Atualmente você dá aula só aqui.

E: Só aqui.

P: E antes de dar aula aqui aonde você lecionou?

E: Eu já trabalhei em colégio particular durante quatro anos e outras escolas públicas, também estaduais. E várias. Aqui de Carapicuíba quase todas.

P: Particular aqui também?

E: Não, em Osasco.

P: Você sempre lecionou Artes?

E: Sempre lecionei Artes.

P: Pra qual série você tá lecionando atualmente?

E: Ensino Fundamental II que é de 5ª a 8ª. Agora mudou é ano. Por enquanto no Estado não mudou nada. E Ensino Médio. E EJA também que é o Ensino de Jovens e Adultos.

P: Com uma turma, né?

E: Duas. Na verdade tenho uma, porque a Secretaria de Educação mudou a grade curricular e Arte não faz mais parte do 3º ano do Ensino nem Regular, nem EJA.

P: Voltando um pouquinho pra tua formação, eu queria saber da tua trajetória, o Ensino Médio, a escolha da Faculdade.

E: Eu sempre estudei em Escola Pública, tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio. Só que quando eu passei pro Ensino Médio eu fiz aquele Vestibulinho que chamava antigamente, era o Vestibulinho numa Escola Pública Estadual de Osasco porque assim eu tinha possibilidade. Tinha um colégio central de Carapicuíba que é do lado de onde eu moro, mas não oferecia curso...não técnico – porque não é técnico – mas um curso que preparava mais a gente pra um vestibular. E lá em Osasco tinha Ciências Exatas, Ciências Biológicas, Humanas e Magistério. E como eu ainda não sabia muito bem o que eu queria da minha vida, eu resolvi fazer Ciências Exatas pra me preparar pro vestibular. Eu tava entre, como eu gosto muito de bicho, queria fazer Veterinária, mas eu também gosto muito de arte. Depois eu acabei optando mesmo por Arte. Por fim eu fiz Ciências Exatas do 1º ao 3º ano. A escola oferecia cursinho - o Anglo - mas umas provas que a gente fazia e tinha bolsa de estudo. Eu consegui uma delas, fiz um tempo de cursinho junto com o 3º ano e prestei vestibular na USP - não passei - na Belas Artes e na FAAP. Eu passei na Belas Artes e na FAAP. Só não consegui entrar na USP. Aí eu fiz FAAP.

P: Que ano você se formou?

E: Mais ou menos 1988, por aí.

P: E aí durante a Faculdade, você falou que no primeiro ano você já trabalhava. Dava aula aonde?

E: Num colégio estadual aqui próximo. Na época tinha Desenho Geométrico. Eu dava aula de Desenho Geométrico.

P: E aí como é que foi caminhando essa tua trajetória profissional. Durante a faculdade você sempre trabalhou ou foram só alguns períodos? Como foi isso?

E: Não, Não. Eu sempre, desde quando eu entrei no Estado eu mantive o vínculo. Trabalhei numa creche, como professora de música que eu fiz uns anos de piano; pra pagar a faculdade você tem que fazer de tudo. Eu estudava de manhã, dava aula à tarde na creche e a noite nessa escola. Aquela vida de dormir duas horas, acordar 6 horas da manhã.

P: Antes da faculdade você já trabalhava?

E: Eu trabalhava só que é assim, eu não tinha vínculo com carteira profissional, nada disso, porque meu avô era feirante e eu trabalhava com ele. Trabalhei desde os 10, 12 anos na feira.

P: O que ele vendia.

E: Milho e mandioca. E plantava. A gente é da roça, então...

P: Você nasceu no interior?

E: Não, eu nasci aqui, mas a minha família é toda de Botucatu. Meus avós eram italianos. Eu fui criada praticamente lá; desde pequenininha eu ia muito, ficava com minhas tias. Eu fiquei com esse lado da roça mesmo. Graças a Deus!

P: Atualmente, além da tua atividade como professora, você desenvolve alguma atividade paralela?

E: Não.

P: Nem como artista Plástica?

E: Não desenvolvo porque, infelizmente a gente não tem tempo pra isso. O que não te suga a escola, aí é filho, a casa.

P: Quantos filhos você tem?

E: Tenho um.

P: Que idade ele tem?

E: 12 anos.

P: Você tá casada?

E: Não. Sou separada.

P: O que te levou a querer ser professora?

E: Inicialmente foi a questão financeira. Não posso mentir porque foi mesmo. Era a única opção que eu tinha. Mas quando eu comecei a lecionar eu me apaixonei. Foi uma turma de pessoas mais velhas do que eu. Eu tinha 17, 18 anos na época e a turma era de 20 e poucos anos. Mas eu me apaixonei. A Educação mudou muito de lá pra cá. Mudou bastante. Se for por na balança, mudou pra pior, infelizmente.

P: Por quê? Fala um pouco dessa mudança.

E: Pra pior foi a estrutura que a Secretaria de Educação impôs pro professor e todas as condições: financeiras, estrutura de ensino. Na verdade não ensina nada. A formação da criança, essa progressão continuada. Tudo isso eu acho que por esse lado, a Educação mudou pra pior. Mas a gente tenta se manter profissionalmente, tenta segurar a onda, então quando eu comecei eu me apaixonei. Você pega logo de cara uma turma de pessoas mais velhas, tinha a sala de Ensino Fundamental, à noite, mas era diferente a questão do conhecimento mesmo. Não só da nota, o conhecimento. Tanto é que eu tive que ir à luta. Tinha coisa que eu não sabia. Porque você tá numa faculdade você não sabe tudo. Então, Desenho Geométrico eu tive que correr atrás, porque não era a área que eu dominava. Eu tinha que ser professora de DG. De lá eu fui pra outra Escola e eu lecionava Artes e DG. Tinha as duas disciplinas. Depois de um tempo excluíram Desenho Geométrico, passou a ser dado pelo professor de matemática. Na verdade não chega, é raro quando eles conseguem chegar no conteúdo de Desenho Geométrico. A matemática já é imensa, o conteúdo, de vez em quando eu dou uma noção de Desenho Geométrico, são noções. Se não, não consigo cumprir com o meu conteúdo. Na verdade a gente nunca consegue cumprir, porque eu não tô preocupada em quantidade. Eu tô preocupada na qualidade da aula. Se eu for me preocupar com a quantidade eu pego aquele “Caderno do Aluno” e simplesmente leio e eles respondem. Agora qualidade é diferente. E eu me apaixonei.

P: Você falou várias vezes “Eu me apaixonei”. Você consegue traduzir um pouco isso? Dá pra identificar alguns pontos que levaram a essa paixão?

E: É assim, é que a Arte mexe muito com a sensibilidade das pessoas. Ela trabalha a sensibilidade de todas as formas. Na criação, na expressão e aí, você se envolve. Não tem como você não se envolver com o aluno. O aluno não é um número, é uma pessoa. Você tem que descobrir dentro dele o que tem de Arte. Todo mundo tem um lado artístico, criativo. Você acaba se envolvendo com as pessoas. E eu descobri que esse envolvimento com as pessoas é muito importante. Que você pode de uma maneira participar da vida dela construtivamente. Você pode tá ajudando. Você tem um olhar diferenciado pra criança. Então é isso, acho que juntou todo o meu lado humano de querer ajudar, de querer fazer alguma coisa pro próximo e ter como fazer isso através da Arte. E como pessoa mesmo.

P: Aqui na Aldeia a presença da Arte é muito forte. No primeiro dia que eu vim aqui já na calçada deu pra perceber... “Opa esse lugar é diferente!” Vocês têm problema de espaço, mas independente disso cada cantinho tem um toque, tem uma produção e as pessoas falam disso. Como foi a construção disso? Quando você chegou aqui já tinha essa cultura?

E: Tinha sim. Tinha essa cultura. Eu conheci - acho que você já ouviu falar muito da ex-diretora daqui Dona M. H. Ela era formada em Arte, também. Era uma pessoa maravilhosa. A própria formação dela e ela como pessoa, ela abriu espaço pra eu fazer o que eu sempre quis. Essa calçada toda que você viu aí, eu com os alunos, nós fizemos. Há seis anos atrás eu fiz os azulejos com eles e o ano retrasado nós fizemos todos os mosaicos. Essas árvores que têm, eu que plantei com eles, a construção dessa mureta. A M. H. sempre me apoiou muito, porque eu já trabalhei em outras escolas que você não tem a abertura, a liberdade que você quer. E aqui eu tive essa liberdade que eu consigo manter até hoje. A Márcia (atual diretora) respeita bastante. É uma conquista que não foi fácil, porque infelizmente todos são julgados por um ou por dois que tão na área. Eu conheço professores - eu não sou melhor nem pior que ninguém - mas que realmente pegam aqueles livrinhos ou pega o “Caderno de Arte” e manda fazer um desenho livre. Arte é prática. Arte é muita coisa. Então o aluno quer aprender o teórico na prática. E eu trabalho o teórico na prática, mesmo. Eu tive que conquistar o espaço... você não pode chegar no lugar e falar “eu vou fazer e acontecer”. Você vai conquistando, você vai mostrando que seu trabalho é diferente, você vai cativando os alunos, todos, pra você ser enxergada diferente. Infelizmente eu vejo que os professores de Arte, não sei se merecidamente, eu não sei te dizer isso, mas não são vistos com bons olhos. Nem de Arte e nem de Educação Física.

P: Quando você diz que não vistos com bons olhos, em que sentido?

E: É que o professor tá ali pra mandar o aluno fazer um desenhinho, sabe... A Secretaria de Educação, quando eles têm que mexer na grade curricular, a gente já pode ter certeza, são dois os professores que eles não têm medo: Arte e Educação Física. Eles tiram, eles colocam.

P: Não é levado a sério?

E: Do jeito que deveria ser não. Infelizmente.

P: Da parte dos pais você acha que tem essa visão também, ou é diferente? Como é o olhar dos pais em relação à disciplina que você dá?

E: Eu conquistei essa comunidade. Claro que não é 100%. Mas essa comunidade me respeita bastante.

P: Eles participam?

E: Participam. Vêm ajudar. Aliás, essas muretas. Você lembra do Zelão? Pai de aluno. O seu Waldemar. Os alunos do EJA que também são pais também de alunos. A gente tem que por um varal daqui até na China, eles vão, colocam. Esse azulejo, depois de tudo pronto, veio o pai de um aluno que hoje ele é ex-aluno do EJA, assentou tudo gratuitamente. As árvores, cavaram buraco. E também na questão de material; quando eu peço, porque é uma comunidade pobre, como eu sou pobre também, eles entendem. Eu peço, eu dou um prazo, eu explico por que. Claro que tem sempre os que não podem, mas a gente tá sempre dando um jeitinho, não vai deixar de fazer porque não pode. Graças a Deus aqui eu tenho mais um olhar bom deles do que ruim. Claro que ninguém agrada gregos e troianos.

P: Voltando um pouco na tua escolha, você consegue identificar pessoas ou circunstâncias que te influenciaram, tanto na escolha pelo universo da arte quanto pela escolha do magistério?

E: Do magistério eu não tive boas referências não no Ensino Fundamental que não despertou... eu gostava mesmo de arte, mas que tenha despertado em mim, os professores que eu tive, não. Eram bem aqueles professores que chegavam na sala, e: “Hoje é dia do Folclore, então você me faz um desenho sobre folclore.” Só isso. Não dizia o que era o folclore. Mas o professor do Ensino Médio, ele era um excelente professor. Ele explicava a história da Arte, então eu já comecei, se eu já gostava, eu comecei mais pro lado, por conta desse professor mesmo. De família, minha mãe. Porque minha mãe é toda artista. Ela tem esse lado artístico. Ela tem floricultura, sempre tá mexendo em alguma coisa, criando alguma coisa. Acho que é do lado da minha mãe.

P: Você falou desse professor.

E: Eu lembro o nome dele. Manoel Carlos. Você vê como os professores têm importância na vida dos alunos.

P: E tem alguém, indo pra outro universo, num lado mais público, que te inspira ou te inspirava na sua profissão? Pessoas mais conhecidas que você acompanhou a trajetória ou que ainda hoje são uma referência que você procura acompanhar o que estão fazendo pra agregar ao teu trabalho.

E: Não que eu me inspire. Me inspirei em alguns artistas plásticos. Porque eu gosto muito da arte moderna, mas pessoas públicas, não.

P: Tem um “artista de cabeceira”?

E: Tem. A Tarsila do Amaral. Inclusive na faculdade meu trabalho final foi sobre ela.

P: Como artista, você pessoalmente tem alguma preferência? Na hora que você vai “por a mão na massa” tem alguma área dentro das artes que você gosta mais, se identifica mais?

E: A Proposta da Secretaria de Educação é que o professor tem ser o 3 em 1. No meu caso é o 3 em 1 mesmo. Tem que ser o professor de música, expressão musical, a plástica, a cênica – o teatro e a dança. Agora eu sou muito mais pro lado da plástica. De por mão na massa mesmo. Agora as outras eu quebro um galho. Eu gosto de Artes plásticas mesmo. A gente trabalha com as outras expressões porque acaba trabalhando, uma porque é a proposta, outra porque uma coisa acaba levando a outra. E também a gente precisa entender que os alunos precisam. Nem todos eles têm facilidade, muito menos com tudo de artes então, a gente tem que mostrar todos os lados pra eles se identificarem pelo menos com um.

P: Você tava falando lá atrás que acredita que todo mundo tem um potencial artístico, um potencial criativo, mas que nem todo mundo sabe que tem e sabe usar isso. Eu imagino que com os alunos isso em muitos momentos apareça. O aluno que olha e fala “eu não sei fazer isso; eu não quero fazer isso; eu não quero botar a mão nessa história”. Como que é lidar com isso? É frequente aparecer isso? Uma certa resistência a experimentar.

E: É assim, é frequente no início do Ensino Fundamental II que é nas 5^{as} e nas 6^{as}. Principalmente nas 5^{as}. Porque eles acham que a arte, graças a Deus agora tem especialista em arte de 1^a a 4^a, no Ensino Fundamental I, tem a H. que é minha companheira, não sei se você teve oportunidade de conhecê-la. Ela vem de 1^a a 4^a, depois eu continuo. Tinha muita resistência sim. “Não sei desenhar”. E eles não precisam saber desenhar bem. A gente tem que mostrar que eles não precisam saber desenhar, que eles não precisam saber pintar. E, aliás, não tem o que é certo ou errado em Artes. Então até você mostrar esse lado, você vai até elogiar... Aconteceu agora, ele não sabia desenhar um macaco e queria desenhar um macaco. Aí eu falei: “Mas como você imagina o macaco? Então vai lá e faz um rascunho pra eu ver.” Quando ele trouxe, aquilo propriamente não era um macaco, mas pra ele aquilo era um macaco. Então você tem que respeitar aquela fase. Então tem aquela resistência de que a professora vai achar feio, a resistência do feio e do bonito que foi imposto que existiu o feio e o bonito. E não existe isso - o feio e o bonito. Então, depois eles vão se acostumando. E quando já estão num estágio mais adiantado, 2^o ano de aulas aí eu não preciso ficar vendo isso... eu só abro a boca e eles já sabem. Eles criam. Esse trabalho do mosaico foi de 5^a a 1^o colegial. Você vai orientando, você vai despertando, você respeita os limites. Devagarinho eles vão se soltando, os que são mais tímidos. Pra dança, sempre aparece um. Aí você monta um festival de talentos, escolhe uma música. Agora no carnaval foi lindo, pena que eu nem sabia de você, você poderia ter vindo. Foi maravilhoso o carnaval. Eu cheguei a ficar bem emocionada mesmo. Nós tivemos uma semana pra ensaiar. Pegamos um samba enredo de Carapicuíba, de uma Escola de Samba de Carapicuíba e eu e a Professora de Educação Física e a professora A. ensaiamos; eles podiam entrar em duplas ou fazer uma apresentação de samba. Então eles foram buscar como era a roupa de um sambista, do carnaval das marchinhas.

Eles foram pesquisar, montaram coreografia. No começo ninguém queria fazer nada. Olha foi emocionante! Vieram de fantasia, criaram, porque eu falei “olha é importante a gente criar, copiar não. Vamos usar material de reciclagem”. A noite uma menina fez uma fantasia toda com papel recortado. Foi muito lindo! Agora eu tô montando um projeto pra carnaval fora de época. Pra ver se a gente consegue, junto com o grêmio, com a OCA⁷⁵, com a comunidade, com a Escola, fazer um carnaval aqui nessa rua no final do ano. Montar alas, blocos. Contar o histórico da Escola. Trabalhar o ano Internacional da Floresta que é esse ano. Trabalhar o meio ambiente de novo. Então na minha cabeça já tá, não sei se eu vou conseguir, mas eu vou tentar bastante. O projeto já tá montado.

P: Você participa da OCA, faz parte do Grupo da OCA?

E: A Escola tem uma integração com a OCA. Sempre foi forte essa integração. Eu não tenho tempo suficiente, mas a gente... a Lu monta um projeto, eu me envolvo. Eu monto um, ela se envolve. Igual esse do carnaval fora de época. Eu tô sempre procurando integrar, envolver a OCA, mesmo porque nossos alunos são alunos deles também. Ela vem uma vez por semana. Eles têm a brincadeira na quadra para as crianças. Eles têm um trabalho com a escola e eu sempre que posso me envolvo com os projetos deles e eles com os meus. Tem um aluno, Paulo, um moço muito bonito, negro, ele foi aluno nosso. Hoje ele faz o 4º ano de música brasileira e também foi aluno da OCA. Foi cria nossa, o Paulo. E ele vai participar de todo esse projeto do carnaval. Ele é maravilhoso. Ele trabalha em três ONGs: em Paraisópolis, na OCA e mais uma ONG, fazendo esse resgate da Cultura Brasileira, da Música, da Dança.

P: Voltando a falar sobre a escola. Dentro das várias atividades e compromissos que você tem na sua vida, como fica a escola, dentro disso? Que importância tem pra você? Você diria que ela é FUNDAMENTAL, MUITO IMPORTANTE, IMPORTANTE, NECESSÁRIA, MAS NÃO ESSENCIAL, OU NÃO TEM NENHUMA IMPORTÂNCIA.

E: Ela é FUNDAMENTAL. Porque faz parte da minha vida. Eu falo pros alunos que eu passo mais tempo dentro da escola, do que dentro da minha casa. E eu gosto disso aqui. Eu gosto do que eu faço. O que seria de mim sem isso?

P: O que seria?

E: Não sei te explicar. Eu fiquei o ano passado afastada por doença e me fez muito mal esse afastamento. Hoje eu faço tratamento de saúde muito sério, mas isso aqui tá me trazendo vida. Esse envolvimento, até as bagunças na sala de aula. Acho que é um pouquinho do que eu posso me doar pro ser humano. Eu não tenho outras experiências... até tenho, mas eu quero fazer isso aqui. Lógico que eu faço dentro da minha casa, com meu filho, mas isso aqui pra mim é fundamental. Não é a minha vida, mas é grande parte da minha vida.

P: E pensando nessa linha da importância. Quando a gente pensa na escola dentro da sociedade, o que você acha que ela representa?

E: Pra sociedade, no geral mesmo, eu acho que ainda é vista como formação de cidadãos melhores, pessoas melhores pra sociedade. Formados com tudo que a escola pode oferecer. A gente sabe que não é bem assim que funciona, infelizmente. Ter acesso a todas as informações, ter uma preparação profissional. Acho que a sociedade espera que a escola forme cidadãos com capacidade pra exercer várias profissões. Tá preparado pro mundo do trabalho. Como pessoa, ser uma pessoa melhor. Enfim, tudo isso. A gente sabe que infelizmente não é muito assim. Principalmente a escola pública. Mas a gente tá lutando contra a maré.

P: Qual você acha que é a maior dificuldade pra poder responder a isso.

E: Não ter essa estrutura pra gente trabalhar. A gente tem sala de aula com 50 alunos dentro da sala de aula, à tarde você 50 minutos de aula. Então você tem 1 minuto por aluno. À noite você tem 40 e poucos alunos, pra 40 e poucos minutos. O salário do professor. O professor não tem tempo pra se preparar. Eu não tenho tempo pra fazer um curso. Não tenho dinheiro pra fazer um curso. Esse ano lançou uma pós-graduação pela Internet. Eu me inscrevi, fiquei muito contente, depois a nossa escola não foi escolhida. Simplesmente não foi escolhida. A gente não tem tempo pra se preparar melhor, nem dentro da escola. O HTPC devia ser para se preparar, fazer projetos, mas acaba sendo usado pra discutir problemas. O tempo é curto as salas são numerosas. A remuneração do professor. É difícil. Mas a gente luta contra a maré.

P: que tipo de aluna você foi?

E: Eu fui muito indisciplinada. Eu só estudava o que realmente me interessava, quando o professor conseguia me chamar atenção. Por isso que eu insisto nesse assunto. Se você não chamar atenção você não convence. Se você não convence é porque você não acredita naquilo que você faz. Quando você acredita você convence. Eu tinha professores que eu amava e que eu esquecia do mundo pra prestar atenção na aula do professor. E tinha professor que eu tava vendo que enrolava eu enrolava mais ainda, bagunçava. Então eu não fui uma aluna comportadinha.

P: Falando especificamente do professor, do lugar que ele ocupa, como você define o lugar do educador?

⁷⁵ Ponto de Cultura sediado em Carapicuíba e que desenvolve atividades esportivas e artísticas na Escola da Aldeia.

E: Ele é fundamental. O cidadão vai ser transformado pela educação. É a educação que faz, que transforma, que orienta. É através da educação, não tem outro meio.

P: E como você se vê em relação a essa posição.

E: Eu sempre bato nessa tecla com os alunos. Eu não sou uma professora, eu sou uma educadora. Porque é diferente. Professor entra, dá sua aula, se preocupa com o conteúdo. Mas a educação vai muito além disso. A educação vai em orientar, em alertar, informar e formar. Então você tem que tá sempre preocupado em educar. Tem um projeto que não é meu sobre doenças venéreas na escola, ou então tá acontecendo alguma coisa numa sala de aula. Você parar, conversar, discutir. Pegar aquele tema. Não é minha área, mas não importa. Eu levantar em debate, uma conversa. Isso não é perder tempo. Isso é ganhar tempo. Isso é educar.

P: Na tua maneira de atuar, no teu estilo como educadora, o que você acha que te destaca que é tua marca?

E: Difícil falar, mas eu acho, modéstia à parte, que eu sou uma pessoa bem criativa. Então eu gosto de ficar cutucando. Acho que desperta a pessoa, ativa. Já chego chegando!

P: E tem alguma coisa que você acha que falta ainda, que você gostaria de desenvolver no teu estilo?

E: Eu gostaria de aprender um pouco mais das outras expressões artísticas que eu não domino tanto. Eu trabalho com eles, mas eu quebro o galho. São as outras expressões.

P: E você percebe a diferença significativa na maneira como você atua hoje em relação ao início da sua carreira?

E: Ah! Com certeza!

P: O que você notou.

E: Acho que lá no começo eu era muito preocupada com o livro. O conteúdo. Tem que desenvolver isso. Quando você fica tão bitolada numa coisa, você não consegue deixar seu outro lado da imaginação, da criatividade florir. Mas hoje eu não sou tão preocupada com isso não. Eu me preocupo com a qualidade da aula mesmo. Isso mudou bastante.

P: Em relação às expectativas, o que era esperado de você lá naquele momento, em relação ao que é esperado hoje, também tem diferença?

E: Tem, porque quando eu iniciei não tinha noção de verdade de como o professor deveria atuar. Hoje eu sei como deve ser. Também eu me decepcionei bastante. Eu via um mundo cor de rosa e eu sei que não é tudo isso.

P: Você tá me falando que tinha expectativas lá atrás e hoje mudaram e você percebeu a realidade como ela é. Agora de fora. De você para o mundo. Vamos inverter um pouco. O que era cobrado, ou esperado de você, seja pelos órgãos reguladores, seja pela direção da escola, é a mesma coisa que se pede hoje, ou era diferente o que se esperava de um professor.

E: Não. Hoje exigência é maior. Mas com a parte burocrática. Eles se preocupam muito com a parte burocrática que eu acho isso um erro e por outro lado, em algumas coisas melhorou. A gente não tinha algumas orientações que hoje a gente tem. Algumas propostas que a gente não tinha e hoje a gente tem. Outras que a gente tinha e hoje a gente não tem. Como o “Caderno do Aluno”, por exemplo, eu não me conformo com aquilo, mas enfim... Tem algumas coisas excelentes, mas têm outras que não tem nada a ver com a realidade, com o contexto da escola onde você trabalha, do bairro que você trabalha, com a comunidade que você trabalha.

P: E como você lida com isso.

E: Eu trago essas informações que tem lá, eu pego o “Caderno do Aluno” e vejo lá: “Expressão Musical”, “Percussão Corporal”, tem que fazer isso, tem que visitar não sei o quê na Sala São Paulo. Tem os passeios Culturais? Tem. Sempre é selecionada uma sala, quando muito uma sala pra ir ao teatro, então o que eu faço, eu trago pra todos. Eu monto grupos de percussão corporal. “O que vocês gostam de cantar?” Então eu pego um tema, e vamos escrever uma letra de uma música e vamos fazer o barulho com o próprio corpo, tirar o som do corpo. E assim vai. Não tem instrumento, não tem nada. É pra trazer o que tá lá pra realidade que você trabalha.

P: Você consegue sair de vez em quando com eles?

E: Consigo. A gente foi pra Bienal no ano passado. Pro teatro de vez em quando a gente vai. O bom daqui é que esse lado cultural é bem respeitado. Porque é uma exigência dos professores. Desde a época lá atrás.

P: E para essas atividades externas vocês têm transporte, tem uma infra? O Estado dá o suporte adequadamente ou vocês têm que se virar?

E: Não, não. Dá assim, entre aspas. Só vai uma sala, tem que escolher uma sala. Pra Bienal foi uma sala da 8ª - Não me lembro. Mas tem uma infra-estrutura. Só que a gente chegou na Bienal, tinha seiscentas obras. Chegando lá tinha um monitor, estudante de Arte. E Arte assim: o artista preparou o monitor pra explicar. Porque arte é arte. Você interpreta como você quiser ou então tem alguém pra te explicar aquilo. E não fica o artista ali. Tem os monitores. Mas a interpretação mesmo é do aluno. É da gente. E seiscentas obras pra duas horas dentro da Bienal. O monitor corria com a gente. Acho que de seiscentas obras ele parou pra analisar - e porque eu falei “você poderia, por favor...” aquela que foi super questionada lá do desenhista atirando no Papa - dez obras, quando muito. Porque o monitor tem que parar, tem que explicar. Nem nos andares todos ele foi, todas as alas. A gente acabou levando uma sala. Um monte de aluno queria ir. Não é porque é pobre e não convive com esse mundo que não gosta. Não gosta porque não conhece. A partir do momento que você dá oportunidade pra ele ir ao teatro... Quando a gente vai ao teatro eles ficam maravilhados. “Nossa professora que legal!” Aí desperta a criatividade, mas infelizmente nem sempre dá para levar mais gente... algumas excursões

que nós mesmos, a gente cria oportunidade e a gente faz uma festa pra arrecadar dinheiro pra levar. É assim. Não é que eles não gostam. Eles não gostam porque não tem oportunidade. Se tivesse... Eu tô trabalhando música à noite. Musica Popular Brasileira. Então eu peguei Milton Nascimento e daí eu dei oportunidade de eles buscarem lá atrás, outros músicos, interpretação. Aí eu peguei duas músicas do Milton que é a *Nos Bailes da Vida* que é a que eles mais conhecem, nem todos, e aquela que fala “Oh! Deus Salve o Oratório”, *Cálix Bento*. Essa, Cálix Bento, se você assistir a aula, eu fiquei emocionada porque a gente ensina e aprende. A interpretação da letra, a interpretação deles falando sobre religião, religiosidade, sobre cultura brasileira, eles foram dando a aula. Eu não posso falar pra você que eu dei a aula. Porque eles deram a aula. Eu saí aquele dia assim... fui pra casa pensando. Até meu ex-marido falava muito isso pra mim: “você vive esse mundo”. Você vai num lugar, “meu Deus, olha isso!” Eu sou assim mesmo. Eu poderia fazer desse jeito. Eu fico pensando. São as oportunidades que eu falo que faltam. E essa coisa do preconceito. Eles não são preconceituosos. Eles nem conhecem. A gente só pode ter preconceito quando a gente conhece. Então eles não são preconceituosos. E tão respeitando. Já trouxeram outros. Trouxeram Adoniram Barbosa, no 1º colegial. “Professora, olha, eu vi essa letra”. Trouxeram *Rosa de Hiroshima*, do Ney Matogrosso. O que eu faço. Eu sei da guerra, mas eu sei mais ou menos. Aí eu fui conversar com o professor de Geografia, História “Me explica, pelo amor de Deus, porque eu preciso entrar na sala!”. Então, nem tudo você sabe. Você corre e vai atrás. Eles querem. Eles também vão atrás.

P: Esses temas, eles foram buscar?

E: Foram buscar. Coloquei samba, chorinho. “Vocês sabem o que é um chorinho?” Aí trouxeram um CD só de chorinho. Aquarela do Brasil. Eles tão trazendo coisas. Eles trazem material pra eu trabalhar. Mesmo porque não é minha especialidade música. Mas você fica muito satisfeito com seu trabalho, porque eles têm respeito pelo que não é conhecido. Porque só gosta de Funk? Porque só ouve Funk? Porque na televisão só veem Funk. Só tem o que não presta, infelizmente. Do resto eu não digo a mesma coisa, mas do Funk com todas as letras eu falo “Vocês podem pensar o contrário. Vocês têm livre expressão, mas eu penso assim, assim.” Vamos buscar no Funk o que tem dentro da história. Eu faço eles mesmos entenderem que aquilo (inaudível) “É professora, não vai passar de uma moda.” Não vai passar de um tempo. Não vai durar, como dura o samba, as coisas boas. Cultura. E esse lado da cultura brasileira eu sou bem determinada, porque eu cultivo muito, cultuo a cultura brasileira pra eles. Esse negócio de outras culturas, se vender por marca, por outras coisas que não são do nosso país, não. Então aí eles têm acesso. Eu faço um pouquinho na expressão e eles acabam indo sozinhos. Eles se identificam, até. Têm alunos, como o Paulo, que faz música brasileira. A maioria deles tá bem encaminhada.

P: Na tua opinião como você acha que o professor é visto hoje pelas famílias dos alunos.

E: O que eu espero não é sempre o que é. Mas eu acho que ainda o professor é um formador de opiniões, ele é um profissional essencial pra formação dos alunos, dos filhos.

P: Você acha que a família vê desse jeito.

E: A maioria sim.

P: A direção da escola, como você acha que ela vê o professor.

E: Só uma coisa sobre a família dos alunos. Eu penso que tem o lado daqueles que - como eu falei, tem a maioria e tem a minoria - que a escola pública não presta. Eu sempre digo em sala de aula. Aqui poderia estar sentado meu filho. E eu não ia querer qualquer coisa pro meu filho. Então eu também não faço qualquer coisa pro filho dos outros. E a gente tem um grupo bom, um grupo que trabalha, mas pela minoria ainda acha que a escola pública não presta. Só a escola particular. Mas a gente vai mudando isso. A gente vê os frutos por aí. Infelizmente uns se perderam na vida, não teve jeito. Mas quando eu vejo, eu faço parte de um grupo da Associação, como voluntária, tem uma aluna que ela dá apoio aos alunos daqui e hoje ela tá no 5º ano de psicologia. Ela foi aluna daqui. É Associação da Aldeia. É uma Associação de uma aluna do EJA que tem médicos, tem voluntários, psicólogos.

P: O que você faz lá?

E: Eu sou voluntária. Faço parte do grupo de jovens, coordeno o grupo de jovens. Toda essa parte profissionalizante. Da parte artística também. Dou aulas, às vezes, de artesanato. O que eles procuram. Eu não levo. Eles é que pedem. Faz pouco tempo, mas tá sendo bem legal.

P: E a direção da escola, que visão você acha que ela tem do professor.

E: Eu posso responder por essa escola, não pelas outras. E ainda a gente responde com uma pulga na orelha. Mas eu acho que eles acreditam nos professores que têm, no grupo que tem. Porque se não acreditar eles fazem parte, os diretores, os gestores, também fazem parte da educação. Então eles têm que acreditar no nosso trabalho. Eu penso que eles acreditam.

P: Os órgãos competentes, Secretarias, órgãos Federais, Estaduais, os órgãos que interferem e regulamentam a Educação. Que visão você acha que eles têm do professor.

E: Aí já é o inverso. Eu vejo que eles não têm preocupação nenhuma com o professor. Nem qualificar um professor de verdade que dirá formar um aluno, porque eles não dão estrutura pra gente formar aluno nenhum, cidadão nenhum. Eles tão meramente preocupados com a política. Infelizmente. Desde o Secretário da Educação até o Governador do Estado, eles tão preocupados meramente com a parte política mesmo da Educação. Só isso, mais nada. A gente vê pelo governo José Serra que destruiu a categoria. O que ele fez foi destruir a categoria. E

agora o novo governador tá com uma política querendo minimizar, ele também é PSDB, o estrago que o José Serra fez, mas meramente porque ele almeja a Presidência da República. A gente bem sabe disso. Mas infelizmente eles não tão preocupados com o aluno. A parte que eles menos se preocupam é o aluno. Eles querem números. O ano passado - não sei se eu tenho que falar isso pra você ou não; qualquer coisa você exclui isso - mas o bônus que é o mérito do professor que deveria ser para todos, nós não tivemos. Porque nós reprovamos 26 alunos de uma 8ª série. Nós atingimos o Saresp que é a meta, prova do Governo. Nós atingimos. Mas como nós reprovamos 26 alunos, nós ficamos sem bônus por conta da reprovação. Então o que eles querem? Eles querem números. Não importa se o aluno sabe ler, escrever, somar, dividir. Não importa. O que importa é que tenha número.

P: Essa constante avaliação que é feita tanto do professor, quanto do aluno, quanto da escola acaba interferindo no dia-a-dia da escola?

E: Na verdade, a maneira de avaliar, eu não entendo essa maneira de avaliar o professor. Porque como generaliza um negócio, vai avaliar uma estrutura, não tem uma pessoa que vem aqui ver o meu trabalho, como eu desenvolvi meu trabalho em sala de aula. Em tão simplesmente eu não tenho o bônus por mérito. Então eu não mereço o bônus que seja lá um salário a mais, eu não mereço porque a escola, porque na avaliação deles eu não, nós não deveríamos reprovar 26 alunos de uma 8ª. Mesmo sem ler, sem escrever. Não importa. Eu não consigo até hoje entender quais os critérios que eles usam pra avaliar a escola e os professores. Não consigo. Acho injusto. Que essa avaliação tá no mundo deles, lá. Porque no nosso, nem a própria lei. Eles fizeram uma lei pro bônus e outra lei. Uma tá totalmente diferente da outra. Você lê as duas e não sabe... Tem as divergências entre elas.

P: Ainda nessa linha, em relação à sociedade, como você acha que é essa visão?

E: A sociedade - que hoje em dia 70% é pobre - eles não têm como não acreditar na Escola Pública, na maioria deles, porque é o único meio que eles têm. Não tem outro jeito.

P: Você acha que a sociedade no geral valoriza o professor.

E: Na maioria valoriza sim. Tira aquela porcentagem dos ricos que tem os filhos em escola particular. Eles não colocam os filhos deles em escola pública. Eles não valorizam.

P: Você acha que essa elite, essa classe diferenciada ela não valoriza o professor?

E: De escola pública não.

P: Mas de escola particular... você acha que tem uma imagem boa.

E: Tem, tem. Infelizmente. Porque eu era professora aqui e em escola particular. E eu tenho um monte de amigos aqui que trabalham em escola particular. Tem a mesma formação, a mesma aula.

P: O que você tá me dizendo é que as pessoas quando olham o professor e sabem que ele é da Escola Pública eles tendem a. tem uma minoria que desqualifica por ser de Escola Pública.

E: Vou usar o português claro: "ah esse é vagabundo".

P: E ainda nessa linha, o aluno como vê o professor hoje.

E: Acho que isso varia de professor pra professor. A sua postura dentro de sala de aula é tudo. Seu respeito, o respeito mútuo. Porque não adianta você só exigir respeito, você tem respeitar, você tem que falar a língua deles, convencer naquilo que você tá pregando ali pra eles. Então você tem que convencer. Então isso varia, infelizmente de professor pra professor.

P: Dependendo da atitude do professor eles vão ter uma visão positiva ou não.

E: Claro que tem aqueles que não respeitam, tem aqueles que por inúmeros fatores tem um comportamento inadequado. Na maioria das vezes a postura do professor é fundamental. Até pra chamar atenção.

P: Estamos falando de visão. Indo para o campo da expectativa, qual você acha que é a maior expectativa da família em relação ao professor.

E: Com certeza a formação.

P: Como assim?

E: O preparo que o professor tem e como ele forma o aluno.

P: A direção da escola.

E: É a formação também. Fundamental a formação do aluno. E de conhecimento mesmo, integração.

P: O Estado, os órgãos reguladores.

E: Eles querem que a gente cumpra normas e regras. Eles esperam que a gente engula aquele "Caderno". Eu acho que do Estado é só isso mesmo. Infelizmente. Espero que a Educação ainda mude muito, mas em 22 anos que eu vejo, não mudou. Mas eu tenho esperança que ainda mude. Que o professor seja um dos profissionais mais respeitados que deveria ser. Se não o primeiro, um dos mais respeitados. A gente tá vendo o inverso. A inversão de valores. O professor não tem valor nenhum pro Estado. O médico de hospital público também não tem. A gente sabe bem por que. Porque a gente lida com vidas, com conhecimento. E pra que conhecer? Pra que ser crítico? Pra que salvar vidas? Infelizmente a inversão de valores tá aí. Mas acho que a função do professor é abrir os olhos também dessa nova geração que tá aí, porque são eles que vão ficar.

P: Quanto ao aluno, você tava falando que ele vai ver o professor dependendo que comportamento o professor tem em sala. Agora em termos de expectativa, o que você acha que o aluno deseja desse professor quando ele

vem pra escola e se depara com um ou vários professores. O que você acha que eles vêm esperando dessas pessoas?

E: Eu sempre achei que nós somos um espelho pra eles. Um exemplo. Eles têm que enxergar na gente exemplos bons. Eles esperam do professor exemplos bons. Com certeza eles vêm pra cá na procura de ser - talvez até inconsciente isso que eu vou te falar, na maioria das vezes eles não tem consciência - mas de ser alguém melhor. Numa conversa com eles em sala de aula “Gente, e aí que seu pai faz. Que sua mãe faz?” “Minha mãe trabalha em casa de família, o que não é vergonha desonra a ninguém. Vejo minha mãe ela chegar às 11 horas da noite. Quando ela não dorme na casa da patroa. E meu pai é mecânico”. Ou então “Meu pai viaja”. Cada um tem uma história. “E vocês. O que vocês querem?” “Eu tô aqui, minha mãe dá um duro danado pra eu ser alguém melhor. Eu tenho sonho”. Então eles têm sonhos. Eles querem ser alguém na vida. Não que faxineira, coletor de lixo não seja. Não é isso. Mas eles querem uma formação. Eles querem poder chegar lá. E a gente tem a função de mostrar que eles podem. Eu tenho quatro alunas. Elas nem são mais minhas alunas. Eu sempre visito, até porque a mãe delas cuidou do meu filho quando eu me separei. Duas são gêmeas, são em quatro. Uma família de pessoas evangélicas. A cabeça super aberta diante da religião. Três delas fazem FATEC e são super inteligentes. Uma vez nós fizemos aqui, não sei o que foi, teve que trazer a quantidade de livros que elas tinham lido de literatura. Sem brincadeira nenhuma, elas tinham uma lista. Uma leu oitocentos e poucos livros, a outra um outro tanto...são pobres, moram aqui na comunidade. Trabalham já conseguiram... o chefe no emprego, mesmo tando no primeiro ano de faculdade E vou te dizer: Vão embora, viu? Uma fez vestibular na USP. Como é que a escola pública não consegue? Consegue! Os professores conseguem. As crianças conseguem. A capacidade é a mesma. A oportunidade é diferente. Mas a capacidade é a mesma.

P: Seguindo nessa linha, nessa questão de eles quererem, do aluno querer realizar seu potencial, ter seus sonhos; pra você especificamente, o que eles pedem. O que você percebe o aluno demandando de você?

E: A toda hora eles querem coisas novas. Quando você traz um trabalho pra sala, não é simplesmente jogar o trabalho. Eles querem informação. Porque eles são críticos. Porque a gente trabalha esse lado, tem aluno do 2º colegial, se você chegar e propor um trabalho, eles já questionam. Como o carnaval fora de época. Expliquei todo projeto, então a gente pede através de ofício pra prefeitura, da padaria até a São Camilo lá em cima que é quase Granja. Só que na metade do caminho já passa a ser Cotia e eu nem lembrei disso. “Não professora, ali é Cotia. Não é mais Carapicuíba. Então como nós vamos desfilar noutro bairro? Em outra Cidade?” Eles questionam. Eles querem coisas que estejam ao alcance deles. Informações novas. Que tem a ver com a realidade. Com contexto.

P: Tem que estar sempre atualizada e atenta e antenada pra poder interagir com eles.

E: É aquilo que eu falei: pra convencer você precisa acreditar.

P: E falando em estar antenada, eu vou falar alguns itens e você vai me dizendo se recorre a eles ou não pra se manter atualizada se é mais pro profissional ou pro geral.

P: Você costuma ler jornal?

E: Raramente.

P: Tem algum em especial que você prefere?

E: Jornal específico não.

P: Você compra, lê em algum lugar?

E: Eu acesso bastante na internet.

P: Revistas.

E: “Isto É” eu tô sempre dando uma olhada. E na revista “Escola”.

P: Você lê aonde.

E: Em casa. Eu tenho assinatura das duas.

P: Livros.

E: Você fala didáticos?

P: Todas as categorias.

E: Didáticos sim.

P: Didáticos você consulta ou você tem como prazer pessoal a leitura.

E: Eu só leio aquilo que eu gosto e que me chama atenção. Mas no didático, sobre o que eu vou aplicar sim.

P: Você compra livros, costuma pegar em biblioteca ou você pega emprestado.

E: Emprestado, compro.

P: Internet você tava falando que usa bastante.

E: Uso. Geralmente o professor hoje em dia usa mais a internet mesmo.

P: Tem algum site ou algum Blog em especial que você...

E: Não. Específico não.

P: Aonde você costuma acessar?

E: Em casa. Geralmente é em casa.

P: Qual provedor...

E: UOL.

P: Televisão é uma fonte de informação pra você?

E: Eu não assisto televisão. Eu paro pra assistir filme em DVD e aqueles Jornais, os últimos ou a TV Cultura.

P: Cinema. Você costuma frequentar?

E: Vou sempre que dá. Sempre que o dinheiro dá. Mas eu gosto de cinema.

P: O cinema funciona também como fonte de informação pro trabalho ou mais por lazer.

E: As duas coisas.

P: Teatro?

E: Raro. Eventualmente, infelizmente.

P: Cursos. Você tem feito. Você costuma fazer cursos.

E: Não. Do ano passado pra cá, por problemas de saúde, eu não fiz mais curso nenhum.

P: Você participa de alguma entidade de Classe? Sindicato...

E: APEOESP.

P: A tua escolha por ela é em função do que.

E: Da categoria dos professores.

P: Você participa, acompanha de perto.

E: Acompanho. Minha irmã é RE da Escola. Representante de Escola.

P: O que te agrega. O que tem de interessante pra você lá?

E: Pela Categoria, pelas informações, todo esse tempo de trabalho funcional. Também pela estrutura que eles oferecem.

P: Você acaba tendo lá uma fonte de informações?

E: É. Pequena, mas ajuda um pouco sim.

P: Pra gente fechar, vamos falar do uso específico de alguns recursos. Você tem um PC, um Notebook, um Netbook?

E: PC.

P: Pendrive?

E: Tenho e uso.

P: Telefone celular ou Smart phone?

E: Celular.

P: Você usa tudo o que ele tem de recurso?

E: Só pra falar.

P: Câmera digital.

E: Não. Não Tenho.

P: Tablet, tipo iPad.

E: Não.

P: Com esse avanço do uso da tecnologia, você percebe mudança na escola?

E: Perceber a gente percebe. O problema é que o acesso quem deveria ter esse acesso são os alunos e os professores também, a gente não tem acesso a muitas coisas não. Por exemplo, tem uma sala de Informática, mas a gente acaba não podendo usar porque tá em manutenção os computadores, agora vai voltar. Não sei nem se já arrumaram. Na verdade a Secretaria de Educação que não pagou alguma coisa junto com a Telefônica e a gente não teve acesso à internet o ano todo.

P: Quando consegue usar, você acha que agrega alguma coisa pra aula?

E: Ajuda, com certeza. Em termos de pesquisa, ajuda e acelera bem.

P: Quando consegue usar que tipo de uso você faz?

E: Eu uso pra pesquisa de História da Arte, sempre que eu tô trabalhando a História da Arte, a parte teórica dela. A parte ilustrativa também. Você tem acesso. Então eu uso pra parte teórica e a ilustrativa, de procurar as obras, já que não tem acesso à obra, na internet você tem como ver.

P: Por exemplo, pode mostrar um museu. Você já fez passeio virtual por um museu?

E: Já. Museu do Louvre. A gente pesquisou vários museus onde estão as obras. Nessa parte é muito legal, porque é rapidinho, você tá ali e ele ficam fascinados. É mais da geração deles do que da minha. A aula é muito produtiva.

P: Trazer a tecnologia pra sala de aula influencia, interfere na relação entre o professor e o aluno?

E: Não sei se interfere, porque é um conjunto, não só ali. Pelo menos você tem uma proximidade maior dele. Chega perto do computador, você mostra, você olha. Nessa parte sim.

P: Você acha que muda alguma coisa no papel do professor a tecnologia ou...

E: Não sei se muda, mas eles ficam mais contentes. O professor tá usando outros recursos pra dar aula. O professor - não digo mais interessado, mas tá interessado em ver o mundo deles... eles ficam super felizes. Veem o interesse em mostrar outras maneiras de buscar o conhecimento. O que faz a relação do professor com o aluno é o dia-a-dia. E alguns têm um dom pra isso. O computador e eu, a gente não se dá bem. Porque tem muita coisa nova que tem que aprender. Às vezes eles me ensinam alguma coisa.

P: Quando você falou de interesse me passou que pro aluno talvez seja interessante, curioso ele ver que esse professor esteja se esforçando pra conhecer uma linguagem que não é dele. A gente não nasceu nesse ambiente. Teve que aprender e ainda tá aprendendo. E pra eles isso é mais comum. E aí eles acham interessante ver que o professor tem essa disposição. É isso?

E: Exatamente. E às vezes eles ensinam e eu “Nossa gente é assim que vê isso?” (risos)

P: Nesse uso de tecnologia, de internet, quais são as dificuldades que você vê? Pra você, pra eles, pra educação.

E: Pra mim é o domínio. E pra eles é a falta de maior oportunidade. O espaço é pequeno. O tempo é mínimo. Você viu que tem duas salas com computador. Uma não funciona e a outra tem aula regular. Tem que fazer aquelas trocas. Eles cobram muito a gente. Muitas vezes eu venho pra cá (sala dos professores). Teve enchente em janeiro, isso aqui estragou tudo e às vezes eu vinha com eles pra cá. Ficava aquele monte... Dependendo da quantidade de alunos, um acessava e os outros ficavam olhando. A escola não tem uma estrutura pra tá levando, trocando toda hora e eles cobram. Deveria acontecer.

(seguem algumas interrupções; alunos avisando que a outra professora de Artes chegou – elas teriam uma rápida reunião)

P: Sobre tudo que estamos falando tem algum ponto que queira retomar, falar?

E: Não, se lembrar te procuro e fico à disposição.

P: Queria agradecer muito.

E: Eu que agradeço. Foi um prazer! Vou depois te convidar para os eventos.

Entrevista com Márcia, professora e diretora da Escola da Aldeia.

Pesquisadora: Bem Márcia, nós já tivemos a oportunidade de conversar em outra ocasião, detalhadamente...

Márcia: Sim, ano passado.

P: Então. Gostaria de retomar alguns pontos, mas também vamos falar de outros temas, ok?

M: Claro, sem problemas. O que você quiser.

P: Fale sobre você.

M: Então, acho que te contei na outra vez. Quando eu comecei a estudar fiz magistério e fiz pedagogia. Entrei na área de educação com 28 anos. Comecei a trabalhar já idosa. Eu nunca tinha trabalhado. Meu primeiro emprego foi na educação.

P: E antes você trabalhou em outra coisa?

M: Dava aula particular. E comecei já no Estado. O meu primeiro emprego.

P: Você começou lecionando?

M: Comecei lecionando. Comecei na formação de professores. Dava aula para o magistério.

P: Quando você começou a dar aula?

M: 1993.

P: Então, você dava aula particular, entrou no Estado, foi trabalhar com formação de professores...

Neste momento começa uma grande confusão quase em frente à sala da diretoria; há muito barulho e pessoas falando muito alto. Márcia para de falar e fica olhando para a porta – que está aberta. Uma inspetora de alunos entra na sala, muito alterada. Dois garotos que estão com ela ficam parados na porta.

A inspetora diz: ‘Peguei os dois trancados no banheiro, vai ter que separar de turno. De novo aprontando. Esses dois não dá! Vamos ter que conversar.’

Márcia responde, sem energia, em tom de voz baixo: ‘Ah! Pra separar né?’

A inspetora sai bruscamente da sala e segue falando alto, repreendendo os meninos.

Márcia fica um tempo em silêncio, olhando a cena.

Volta-se para a entrevistadora e pergunta: ‘Eu tava falando...’

A inspetora continua próxima à sala, gritando com os meninos. O falatório dura aproximadamente 10 minutos.

P: Sobre sua trajetória...

M: Ah! Então, oito anos eu fiquei com formação de professores. E nesses oito anos eu fui me preparando. Eu me preparava pras aulas, mas não tinha bagagem, era muito difícil, tinha que ter concurso, era uma coisa muito fechada. Antigamente o pedagogo era pra trabalhar no RH, ou era pra trabalhar na administração ou pra trabalhar em escola de formação, eles limitavam muito o histórico escolar da pessoa. Pra você lecionar de 1ª a 4ª você tinha que ter o magistério completo, de quatro anos e eu tinha três anos. Eu sempre queria trabalhar de 1ª a 4ª. Daí eu fui pra coordenação. Não me dei bem na coordenação. Prestei concurso pra Diretor de Escola. Trabalhei dois anos na Prefeitura de Cotia. Depois no Estado. Ao mesmo tempo que eu entrei no Estado eu prestei o concurso da Prefeitura de São Paulo e entrei também. Então, eu acumulo cargo nas duas. São Paulo é uma EMEF, no Jardim Arpoador e lá eu leciono pra 4ª série. Aqui na Aldeia eu entrei em 12 de junho de 2006, vai fazer cinco anos.

P: Aonde você fez Pedagogia.

M: Fiz na PUC. Universidade Católica que é PUC lá de Salvador.

P: Você é de lá?

M: Não. Sou daqui, mas eu cursei lá. Então, e de lá eu fiz administração escolar, depois eu fiz vários cursos, fiz psicopedagogia na UNIP, aí eu não consegui atuar em educação especial que eu queria muito, mas aí eu fui indo para a área da gestão, (incompreensível) direção na prefeitura de Cotia, passei super bem colocada, passei em segundo lugar, na época tinha acho que 500 candidatos; aí, trabalhei dois anos e logo em seguida fui para o estado, em 2001; trabalhei no estado durante quatro anos, aí depois eu pedi remoção, fui para uma escola em que eu tive muita dificuldade, na escola tinha muitos problemas com roubos né, mas não por isso, tinha um trabalho lá, mas eu queria tentar um outro trabalho, uma nova escola, a gente fica muito tempo em uma escola é complicado né. Então eu quis pegar uma outra escola e começar um outro trabalho, aproveitando a experiência que eu tinha tido nessa escola. E aí eu pedi remoção e fui para essa aqui. Então, o Estado é uma coisa que a gente tem, assim, trabalha com dificuldade, não é um trabalho assim simples né, é um trabalho a base de lutas, de conquistas, é uma coisa que você sente mesmo, é um trabalho diário, você mata um leão por dia aqui né.

P: Você mora aqui em Carapicuíba?

M: Moro em Cotia.

P: Com quem?

M: Minha filha de 13 anos.

P: Está casada?

M: Divorciada.

P: Sua filha estuda aqui na escola?

M: Não. Ela estuda na particular.

P: Porque a escolha pela particular?

M: Aqui é bom, mas a gente tem esse problema de falta de espaço, a gente fica meio assim né. (pequeno trecho inaudível)

P: Você fica aqui tarde e noite e de manhã você fica lá na outra Escola. Além de todas essas atribuições você tem alguma outra atividade profissional, atualmente?

M: Eu sempre tô me envolvendo em algum curso. Eu adoro me atualizar. Mas atividade profissional não.

P: Falando então em atualização, você é uma pessoa que investe bastante, tá sempre estudando, como me contou da outra vez. Eu queria ver, em termos de alguns recursos, alguns mecanismos, como é que você utiliza pra tua atualização. E aí você vai me dizer se é mais pro profissional, ou pro conhecimento geral ou ambos.

P: Jornal, você costuma ler.

M: Sim. Atualização. Geral e profissional.

P: Tem algum Jornal específico que você lê frequentemente.

M: Eu gosto da Folha.

P: Você assina, você compra.

M: Não. Porque é assim, o professor não tem muito dinheiro pra investir. Nós recebemos essas revistas na Escola. Galileu Galilei, a gente recebe.

P: Os professores leem?

M: A gente leva na biblioteca. Tá um monte de coisa lá. Isso aqui tem às vezes mais de uma. Eu guardo, leio, vou guardando. Separo alguma coisa. Esse material vem pra todas as disciplinas. Tem de história, tem de geografia. Tem também aquela Ciências “pá” crianças. Isso aqui tá vindo uns dois anos pra cá. Eu vejo alguma reportagem interessante, separo. Tô sempre falando pros professores. Pra discutir até entre a gente mesmo. Tem muita coisa sobre educação.

P: Livros você costuma ler?

M: Eu leio muito livro kardecista, porque eu sou kardecista. No geral eu leio muito livros de fora. Outras culturas. Tô lendo muita coisa do Oriente Médio. Pra saber um pouco mais como eles vivem. Essas coisas me interessam.

P: Esses livros você costuma comprar, ou você pega emprestado, biblioteca.

M: Comprar.

P: A internet é uma fonte de consulta pra você?

M: Sim. Principalmente o Google.

P: Você usa tanto pro trabalho quanto pra vida pessoal? Você acessa mais aqui ou em casa?

M: Acesso mais aqui por que eu fico no meu trabalho, mas eu tenho um computador pessoal também.

P: Nessa sua navegação pela internet tem algum site, ou algum blog que você usa mais regularmente?

M: O blog da escola. Agora, as redes sociais eu acesso todos os dias.

P: Quais você acessa.

M: Orkut, Facebook. Porque a gente vê as pessoas que estão à nossa volta. As novidades. Tanto da área da Educação quanto as pessoas que estudam. Não tem uma coisa só de trabalho.

P: No Orkut e Facebook você se comunica com alunos também?

M: Tem bastante aluno no Orkut. Facebook não, mas no Orkut bastante.

P: E você conversa com eles?

M: Eles mandam recados. Perguntam quando começam as aulas. Coisas de aluno.

P: Você acha interessante?

M: Eu acho, porque é uma coisa aberta e mostra que não existe uma restrição pra pessoa te procurar. A pessoa fica mais acessível. Até pra professor quando eu quero mandar algum recado eu mando pelo ORKUT. Funcionário. Me acham em qualquer lugar.

P: Tem professor e funcionário no Facebook também?

M: ORKUT é mais funcionário. Acho que o Facebook é uma rede nova. As pessoas preferem mais o ORKUT. São bem diferentes. Um fica tudo exposto. O ORKUT não, você tem que entrar na página pra você ver as coisas. Mas é legal eu gosto. As pessoas ficam mais abertas. Você usa menos o telefone e usa mais a internet. Através da internet você tem uma comunicação maior. Você sabe o tempo todo sobre as pessoas. Acho que facilita bastante a comunicação.

P: Televisão. Você usa como fonte de informação?

M: Televisão eu não vejo muito porque como eu trabalho o dia inteiro, só final de semana. Agora tem uns programas que eu gosto. Fantástico, até o BBB a gente se informa por conta de aluno. Eles comentam e a gente tem que ficar por dentro de alguma notícia do que acontece, porque é filho comentando. Você precisa se inteirar nessa linguagem deles. Não pode ficar só na nossa. Quando dá assistir uma novela. Gosto de atualizar. Gosto das minisséries da Globo. Adoro todas as minisséries. Principalmente coisas sobre mulheres, coisas históricas. Tem umas coisas muito legais. A televisão brasileira em alguns programas são muito bons. Têm outros que eu não consigo ver porque não dá. Muito tarde. Eu não gosto de programa de auditório, não me interessa. Eu vejo mais DVD.

P: Cinema. Você frequenta?

M: Quando posso vou. Uma vez por mês. Levar minha filha.

P: Teatro.

M: Muito pouco. Mas eu gosto.

P: Mas você tem uma frequência regular?

M: Não. Teve um grupo de professores que juntou pra ir pro teatro. Precisa ter um grupo pra ir. É chato ir sozinha. Tenho uma amiga que vai sozinha. Toda semana. Eu gostaria de ir. A questão do teatro é que a gente tá num lugar aqui em Cotia é tão difícil a gente pegar o carro.

P: Cursos, você tá sempre fazendo.

M: Sempre. Agora mesmo eu tô fazendo um curso de atualização. É mais pra pontuação.

P: Que curso é.

M: São vários cursos, mini-cursos, palestras. É mais pra pontuar a prefeitura. Fiz um curso sobre Teatro, outro de primeiros socorros, mas é coisa assim, palestras.

P: A Prefeitura que oferece?

M: Não. Eu tô pagando por esses cursos. Não são cursos de formação. É um pouco de formação.

P: Você faz aonde?

M: Na própria escola que eu trabalho, dia de sábado.

P: Me lembro que já fez vários cursos de formação. Pode me falar novamente?

M: Bom, fiz especialização em Psicopedagogia na UNIP, Gestão Educacional na UNICAMP – era latu sensu, um curso de Gestão Educacional do SENAC, o curso Pró-Gestão do CENP (é do Estado), também do Estado o PDG e Circuito Gestão. Deixa ver... Curso de Tecnologia da Informação e Comunicação da PUC e outro do Estado, Letra e Vida.

P: O que levou você a escolher ser professora? Em que momento te deu o estalo. E por que.

M: Eu não sei te dizer. Mas eu gosto. Eu sempre gostei da área de educação. Dessa questão da dedicação. De você ter... passar alguma coisa, experiência de vida. Você ajudar de alguma forma a sociedade. De você trabalhar em comunidade. Trabalhar com pessoas em um projeto comum. Foi também numa época em que as mulheres não tinham muita opção. Hoje em dia as mulheres têm mais opções de escolha. Na minha época a gente não tinha muita opção. Tinham as profissões femininas e as profissões masculinas. Engenharia, já não dá pra mulher, né? Não tinha tanta profissão como tem hoje.

P: Na época você chegou a pensar em outra coisa. Tinha alguma coisa que você tinha vontade, que você em algum momento pensou?

M: Não. Também não tive vontade não. Fiz o magistério, gostei. Aí, Pedagogia. Não fiquei pensando em outra coisa não.

P: Teve alguém que te influenciou nessa escolha. Quando você prestes a prestar o vestibular, decidindo o que eu vou prestar, tinha alguém que você conversava que te sugeria, vai fazer tal coisa...

M: Ah, sim. A minha família, da parte do meu pai, muitas são professoras. A gente via o pessoal, tinha uma certa estabilidade. Uma profissão legal pra mulher. Não oferece tanto risco. É tranquilo. Hoje em dia é uma profissão de risco. Instável.

P: Como você imaginava que seria tua vida de professora. Você pensava nisso?

M: Sempre eu quis ser diretora de escola. Sempre. Na minha cabeça eu queria ter uma escola particular. Eu queria comprar móveis, montar uma escolinha. Mas eu fui me frustrando por não ter dinheiro. Eu persisti na área. Eu quero ter uma escola. Saí um pouquinho da área pra supervisão. Fui fazer o curso de supervisão, mas não me dei bem. Então eu preferi ficar na direção e na sala de aula pra poder conhecer o que acontece na sala de aula porque a gente tem outra visão. O Diretor na sala de aula tem mais possibilidade de ver o que acontece, tem uma relação mais próxima com o corpo docente. É só o que eu queria. Eu não quero mais nada, além disso.

P: Quando você fala “eu tô onde eu queria” é porque você tá tendo coisas que te satisfazem. Qual é a satisfação que você encontra nesse trabalho que você faz hoje?

M: Essa escola é uma escola relativamente pequena, uma escola que você tem que olhar pra tudo, que você consegue conversar com o professor, que você consegue conversar com aluno, com mãe de aluno. Você tem uma comunidade próxima. Não é essas escolas gigantescas que você perde noção de tudo de horário de tão grande que é a escola. Mas aqui é uma coisa bem próxima, familiar.

P: Você diz que gosta de trabalhar nesse sistema mais pessoal, mais próximo. Como fica a ideia de ter uma escola; ainda passa pela tua cabeça?

M: Não. Essa escola já me deu essa... como posso dizer. Não tenho mais essa vontade. Tá bom assim. Aqui já me dá trabalho suficiente. Desafio suficiente. A gente busca desafios. E aqui são muitos desafios.

P: Quando você falou ao longo da tua vida escolar, quando você era criança, adolescente, antes de chegar na faculdade, teve algum professor que te influenciou que você olhava que foi marcante.

M: Tive uma professora de currículo, muito boa. Na faculdade. Tive também uma senhorinha que eu nunca me esqueço. Ela já é falecida. Ela fez um mestrado, na época, nos Estados Unidos, em 89. Ela fez o mestrado todo em inglês. Ela dava aula de administração. Ela tinha 60 anos e tinha uma memória de elefante. Ela falava teoria da administração. Eu sonhava na aula dela. Adorava ouvir. Não perdia a aula dela. Ela falava as teorias de (inaudível) terrorismo. Eu fiquei apaixonada por administração mais por causa dela.

P: Era administração escolar que ela dava?

M: Administração escolar. Era uma pessoa muito dedicada. Eu imagino o que ela deve ter passado naquela época, fazendo mestrado nos Estados Unidos. Deve ter sido uma das poucas mulheres naquela época.

P: Há alguma figura pública que te inspira ou influenciou?

M: O Paulo Freire e Madalena, a gente vê que falam de educação com paixão, uma coisa importante na vida deles.

P: Lá no início você comentou que sempre quis trabalhar com educação. Fale mais sobre isso, sua visão do papel da educação; que importância tem...

M: Então, a escola é assim, importante pelo conhecimento, atender as necessidades, dar orientação, é a questão do conhecimento, mas também da informação, o que o aluno precisa exatamente para poder estar, quando sai da escola poder utilizar desse conhecimento. A gente precisaria estar aprofundando essas bases mesmo para poder, para o mundo do trabalho, que a gente precisa se fortalecer mais em relação a isso: como o aluno deve se comportar, como é que o aluno tem que preparar o currículo, como é que o aluno tem que buscar assim o conhecimento não só na escola, mas fora da escola. Como ele vai acessar esse conhecimento né para poder ele continuar aprendendo, continuar evoluindo no mundo dele né. A escola tem um ponto de partida para esse conhecimento, para essa orientação e fora da escola ele continuar buscando, seria o início para ele começar esse desenvolvimento dessa estabilidade dele. Os pais também, eles procuram a escola por vários motivos né, não só para deixar os filhos, mas assim, eles querem realmente uma educação, uma contribuição na educação do filho né, essa parte complementar, porque educação base é a família né. O importante é a escola dar essa complementação, não a base porque a base é de casa né. A gente faz uma escola voltada para as necessidades da comunidade também.

P: Quando você fala das necessidades da comunidade, quais são os pontos que você tem dado maior atenção na hora de pensar o projeto pedagógico, a sua gestão; qual que é o papel da escola dentro dessa comunidade?

M: Então, primeiro o Estado ele funciona com base legal né, tudo a gente se apóia na legislação, então assim, a legislação ela não só dá a parte da fundamentação legal, como também a parte teórica né, os pareceres são os princípios né. E aí a gente vai traçando as metas, os planos, tudo em cima disso, e tem essa proposta pedagógica que é exatamente para poder alicerçar o trabalho do professor. Que antigamente o professor ele preparava o plano de aula dele já com o que ele achava, com as necessidades da sala, aquele diagnóstico inicial, utilizava os materiais que ele tinha, agora não, eu acho que a proposta curricular é exatamente para isso, para poder alinhar as escolas no sentido de ter um currículo comum né, de aproximar. O aluno sai daqui, transfere de uma escola para outra, ele fica meio que perdido porque muda o conteúdo, muda a forma de ensinar, muda uma série de coisas. Então para o aluno é difícil ele se adaptar a uma outra escola. Até entendendo a participação do Estado né, do aluno dar um seguimento, não ficar aquela coisa, “olha, eu vi um assunto aqui, chega em outra escola muda completamente”, não tem base, não tem aquela coisa do conhecimento em sequência né, de conhecimentos prévios também. E sei lá, eu acho assim, essas bases elas são importantes para poder o professor fazer um planejamento e ter assim uma certa credibilidade ao ensino, a escola, para poder o aluno estar atuando de forma,

de uma forma melhor né nesse mundo fora da escola, nas relações dele, no cotidiano, eu acho que a escola precisa disso. O professor ter essa clareza do que ele está ensinando, de não preparar aulas assim de qualquer jeito né, então eu acho que a proposta vem para consolidar essa prática do professor. Não estou fazendo apologia ao Estado né, assim, no sentido de falar que o Estado é o correto, não, mas eu acho que nesse ponto, quando tiver uma adequação da proposta a realidade das escolas, eu acho que vai ser uma coisa boa né, porque o aluno não fica tão perdido.

P: E o que você percebe nos professores em relação à essa visão que está trazendo?

M: Olha os professores aqui eles participam, não todos né, mas têm muitos interessados, quando querem uma coisa ou têm uma idéia eles previamente, eles conversam com a coordenadora (incompreensível). Aqui não tem assim nenhum problema entre eles né, eles se arranjam, eles se combinam. Mas tem também professores que faltam por qualquer motivo, médico, está indisposto e não vem trabalhar né, porque o dia a dia do professor é um dia a dia difícil né, mas assim, no Estado as faltas são muitas, os professores faltam muito. O Estado ele é muito paternalista no sentido das faltas né, a pessoa pode faltar, por exemplo, um efetivo ele pode faltar até 45 faltas injustificadas para dar um processo de abandono de cargo. Então quer dizer, existe uma legislação (incompreensível) no sentido das faltas. E esses professores que faltam são os que mais brigam né, brigam por direitos né.

P: Os alunos reclamam disso?

M: Reclamam muito. A gente tem reclamações de pais, não chega assim ir na ouvidoria, ir na secretaria, mas assim, eles reclamam bastante e o que a gente faz é conversar e explicar. O professor tem direito da falta, o aluno tem também o direito da reposição, só que no momento agora nós não temos condições, não temos professores para repor as aulas, ou para substituí-los né. Então quando falta professor a gente faz adiantamento de aula ou tem aula vaga, mas é complicado. Só nesse segundo semestre mil faltas, mil aulas não dadas no total (incompreensível), mil aulas no total, de todas as disciplinas né. Prejudica bastante né o aluno. Eu acho que você tem uma proposta e você tem que cumprir e você tem pautas, então você não tem assim, é que nem o diretor, se o diretor vem um dia, não vem outro, a escola fica toda fragmentada né, a mesma coisa é o professor, se ele não vem um dia, falta dois, depois vem, aí fica difícil para o aluno né, principalmente aquele aluno que tem mais dificuldade, esses são os que sofrem mais com professor que falta.

P: E sobre a importância da escola nas suas atividades, diria que é FUNDAMENTAL, MUITO IMPORTANTE, IMPORTANTE, NECESSÁRIA, NENHUMA IMPORTÂNCIA

M: Pra minha vida é essencial, é tudo: meu trabalho, o querer aprender, a vida é um aprendizado aí é a escola é um local onde eu organizo isso. E pras crianças é essencial também, mas as famílias não veem. A família quer que a gente faça o trabalho de base, eles têm que ver que não é só um lugar onde a gente deixa o filho, é interessante pro convívio da criança, ela aprende a se relacionar na vida; na pública é diferente da particular, porque na escola pública tem todo tipo de gente, na particular já é mais pessoas mais ou menos parecidas. Aí na pública não tem, por exemplo, um cuidador se tem uma criança com problema, o professor lida como diferente; isso é uma coisa que tem quer ser mais valorizado o convívio com o diferente.

P: Que tipo de aluna você foi?

M: Sempre mediana, nunca excelente, eu tinha certa dificuldade com matemática o magistério ajudou a superar essa dificuldade. Quando a gente é aluno, aluno fala muito mal do professor. Tem medo do professor, a coisa da autoridade, né. Gosto que tenham não medo, mas respeito.

P: Márcia, por favor, fale mais sobre esse ponto, o lugar do professor.

M: Então, o professor, não sei se está se preparando para esse mundo novo. Você vê, a mídia também ocupa um pouco o lugar do professor porque hoje tudo você acessa. Aí o professor fica defasado no conhecimento, na relação com o jovem. O professor não tem tanta importância. Quer dizer, tem, mas tem que se atualizar, buscar coisas novas, trazer pra escola, conversar com o aluno. Tem uns que fazem um excelente trabalho, se esforça, mas têm muitos que ficam na mesmice, sempre a mesma aula, né. Aí precisa usar a autoridade, ameaça.

P: O que acha sobre isso?

M: É difícil hoje conquista uma sala pelo saber; aí às vezes tem que se impor e uns fazem punindo. O jovem hoje não vem como antigamente com vontade de aprender; vem mais pelo social. Aquilo que eu acabei de falar, na mídia, na internet ele encontra as coisas que precisa saber.

P: Do que você observa nas relações professor-aluno - você como professora e também vendo o trabalho dos outros professores, o que eles trazem pra você - o que o aluno valoriza?

M: Acho que aquele professor que é amigo, que é próximo do aluno, que entende, olha relação é fundamental pra ter ensino.

P: E o que você percebe que falta em alguns professores?

M: Ah!Diálogo.

P: O que seus alunos mais demandam de você?

M: Atenção, uns mais que os outros, têm um pouco de insegurança, sabe, a gente vê que eles querem apoio, se sentir seguros.

P: E como se vê nessa situação?

M: Eu dou atenção, vejo qual é a dúvida que o aluno tem, converso. O diálogo e o respeito são importantes. Aquilo que a gente vê o Paulo Freire dizer, né. Eu acredito naquilo.

P: Vamos falar um pouco mais sobre a cultura digital, você já comentou um pouco. Como vê a educação frente às tecnologias, a internet.

M: Bom eu acho que não adianta só encher a escola de computador o que conta é a formação dos professores e não é também ensinar o professor a mexer no computador, porque muitos não sabem mesmo, têm medo. Mas tem que falar da relação dele como aluno, com os pais, com a escola. É quem tem boa relação que vai saber usar, escolher o que usar, diversificar. Procura coisas para fazer uma aula interessante. Fazer acontecer, né. Tem que ter interesse pela matéria que tá ensinando, gostar do que faz.

P: Como você usa as TICs?

M: Então, a tecnologia ajuda muito, lá na Prefeitura, tem aula de informática com um professor, eu uso vídeo, rádio, mostro coisa pra eles. Aqui eu sei que uns professores mostram documentários, na aula de inglês, eu não sei exatamente o que é, mas a professora L. acho que usa uns vídeos.

P: Márcia, em relação a esse cenário, como você vê o uso da tecnologia, a própria estrutura da escola.

M: Eu acho que são ótimos os recursos. Perto do que eu vejo por aí, é uma escola pequena né, mas assim, o que a gente pode fazer, a gente está fazendo né. Na medida em que a gente recebe as verbas, a gente gasta, a gente planeja, eu já coloquei as lousas, já coloquei quadro branco em duas salas porque com os recursos não dá assim para a gente da noite para o dia fazer tudo. Então assim, é uma coisa que é construída né, a gente faz experiência, vamos ver como é que vai sair duas lousas, se o pessoal se adapta bem (incompreensível) depois os alunos ficarem pichando, não adianta pegar e mudar tudo de uma vez só e depois as pessoas não se adaptarem, acho que tudo tem um processo né de adaptação. A medida do possível a gente está atendendo, você vê, a gente tem impressora, tudo que os professores pedem, a gente procura um jeito de conseguir, todos os materiais assim estão disponíveis, eles fazem listas, a gente compra, a gente discute.

P: Como ficou o uso da sala de informática?

M: Só com professor e com projeto, mediante projeto. Tipo assim, a professora solicita e como é uma sala de aula, tem que (incompreensível), são poucos professores que utilizam né, no caso é a L., a L., a A., a Al. também. Agora, se tivesse uma sala livre né só para o laboratório de informática, eu acho que seria mais utilizado. Agora pelo fato da dificuldade, sabe que vai ter que incomodar o professor, ter que tirar ele da sala de aula, então é pouco utilizado, entendeu? Mas não deixa de ser utilizado. É o que eu falo a dificuldade às vezes ajuda, a dificuldade faz com que as pessoas procurem maneiras de fazer a coisa acontecer. Talvez se tivesse a facilidade, a sala livre, não estaria usando.

P: Quais são as maiores dificuldades que percebe por parte dos professores, no uso da informática?

M: Quando a Internet não tá funcionando bem, quebra alguma coisa, aí eles tavam contando com isso e ficam perdidos. Aham que porque é máquina tem que funcionar o tempo todo. As pessoas cobram, exigem. Isso é mais no administrativo, que todo mundo usa sempre né. E quebra porque tem usos errados.

P: E você, como é sua relação com a tecnologia que usos faz, vou inclusive perguntar sobre alguns recursos.

M: Eu uso sem problemas, uso internet, gosto. Quando não sei peço ajuda. Não sei bem mexer com Power point. A gente não tem dificuldade assim, até para gravar um vídeo curto (incompreensível), é mais essa parte de hardware que chama né, se deu um problema na impressora, aí um socorre o outro (incompreensível), aqui nós não temos um profissional específico na escola que saiba mexer, então um fica pedindo socorre para o outro.

P: Tem PC, note, pen drive?

M: Sim, todos.

P: Celular? Como usa? Tem internet?

M: Tenho um pré-pago e uso pra falar, mas também tiro foto, mandar torpedo. Não tem internet, mas uso internet aqui o dia todo e em casa.

P: Gostaria que falasse um pouco sobre os projetos hoje mais importantes, mais significativos que estão acontecendo na escola.

M: Então, tem esse projeto virtual né, que a professora de inglês que é a L. tá fazendo de os alunos conversarem pela internet com outras escolas. A professora A. de português tá junto com ela. (incompreensível), nós tivemos agora a feira cultural, que é um projeto que a gente organiza todos os trabalhos que são feitos durante o ano né, inclusive assim, projetos ler e escrever né, alguns projetos que foram desenvolvidos durante o ano, a gente monta a sala e apresenta para os pais. A necessidade de mostrar né a reutilização do material reciclado, e economia também dos recursos naturais... Essa coisa de todo mundo participar, aqui é uma escola gostosa de trabalhar, a comunidade é muito receptiva, tem uma boa relação com a comunidade. Tinha uma diretora aqui que viveu durante, ela faleceu né, ela ficou 16 anos na escola, então eles tinham um vínculo muito grande com essa diretora, aí a diretora veio a falecer e eles sofreram muito né, eles perderam essa referência. A escola tinha uma outra característica, tinha outros projetos, só que agora com a proposta curricular não dá mais para a gente perder aquele tempo de antigamente, a gente tem novas demandas, novos atendimentos, a gente tem que se adaptar a esse novo atendimento, não dá para a gente fazer aquela escola do sonho que tinha, porque eles faziam milhares de projetos, e hoje em dia não, a gente não tem mais essa realidade no estado. Então assim, você está com essa

proposta para dar conta né, com o Saresp também, e tem os projetos também que a gente não deixou de fazer. Você vê aí que a escola tem muitos projetos, projetos enormes, dá para ver andando pela escola que tem bastante coisa...

P: O Blog quem gerencia?

M: Eu e a E (vice-diretora). Quando é novidade a gente coloca no blog. Porque assim, a comunidade não participa no dia a dia do filho né, da escola, então o blog é uma forma de você fazer circular essa comunicação, é uma troca de informação, porque eu acho que o blog ele enriquece o que é feito na escola, você consegue visualizar em qualquer tempo o que foi feito na escola. Por exemplo, se a gente faz o trabalho hoje, amanhã a gente tem as fotos né, as fotos estão guardadas, nem todo mundo vai ter acesso todo dia, mas o blog é uma coisa que está ali, a qualquer momento você pode estar visualizando, é bem melhor a internet nesse ponto de vista, acho que deixar a coisa mais viva né, mais visível, ainda mais porque a gente deixa como página inicial dos computadores, né

P: Qual sua opinião sobre as avaliações às quais a escola é submetida, as avaliações dos órgãos públicos?

M: Então, quando a escola vai bem é um estímulo, as pessoas ficam contentes, mas quando a gente não fica bem aí a escola fica perdida, a gente não sabe o que tá errado e o que deveria arrumar, mas a gente procura sempre acertar, conversa com o grupo. E aqui a gente tem problemas, falta espaço, tem o problema da sala de informática que tem que revezar, não tem espaço apropriado pra biblioteca, você conhece, é improvisado, mas a gente tenta melhorar, resolver os problemas, melhorar o nível no Idesp, já melhorou, mas tem mais a pra fazer.

P: Alguma de vocês já pensou em sair da educação e ir para outra área?

M: Não. Eu não tenho muitos sonhos não, meu sonho é continuar na escola, não quero assim coisas grandes para mim não. Assim, de querer crescer profissionalmente, eu acho que eu já cheguei aonde eu queria, eu queria a direção de escola, eu queria ficar aqui na Aldeia mesmo, uma escolinha pequena, o pessoal reclama do espaço, mas eu acho que é um espaço bom... Eu gosto da direção, essa parte de ter contato com aluno, com funcionário, eu me identifico bastante, eu gosto. Então eu não gostaria de trabalhar em gabinete não. Então eu quero fazer assim, meu projeto é procurar desenvolver um trabalho que você fale assim, ao invés de você passar por várias escolas e fazer vários trabalhos, prefiro ficar numa única escola e desenvolver um trabalho só né.

P: Para fechar, o que você destacaria como seus principais valores, o que você busca?

M: Viver bem, ter paz e tranquilidade, ficar bem com todo mundo, ver as pessoas da minha família bem, mais nada pra mim; não tenho ambição, assim tá bom, ficar numa escola e fazer um bom trabalho.

P: Bem Márcia, estão te esperando. Paramos por aqui. Obrigada. Você queria acrescentar mais alguma coisa?

M: Não.

P: Obrigada.

M: Obrigada.

Entrevista com Thiago, professor e vice-diretor da Escola da Metrópole.

PESQUISADORA: Thiago, vamos começar falando sobre você.

TIAGO: Qualquer aspecto? Difícil essa pergunta! Vou começar, a gente tava falando “tão novo aqui”. Estou aqui e quis ser professor pelos professores que tive. Fui bolsista de uma escola particular. Por isso fazia outras atividades. Vivia na escola. Tive uma experiência bem rica na escola, participando de várias coisas, além das aulas. Comecei a trabalhar num jornal de bairro com meu professor. Essa experiência foi importante, sempre quis trabalhar com comunicação e o interesse pela educação que não é, talvez, o usual. E por essa experiência isso ficou mais forte e me envolvi muito com a escola. Fiz Jornalismo, Ciências Sociais, trabalhei como Jornalista, mas com 18 pra 19 anos comecei a dar aula. Algo muito importante pra mim, Educação. No curso de Sociais comecei a pesquisar Educação e aí vim pra Faculdade de Educação e fiquei. Fiz Mestrado, agora aqui tô tentando entrar no Doutorado. Conheci minha companheira aqui. A maior parte das minhas relações afetivas, amorosas e de amizade vieram da escola. Minha vida girou em torno da escola, do conhecimento.

P: Você fez jornalismo e Sociais simultaneamente. Aonde?

T: Isso. Sociais eu fiz na USP e Jornalismo eu fiz na FIAM. Foi por acaso. Eu ganhei uma bolsa. E depois eu fiz uma especialização. Eu trabalhei muito com pesquisa. Eu brinco que eu fui bolsista a vida inteira. Fiz lá na FIAM, fiz pesquisa aqui. Iniciação Científica. Fui Técnico de uma pesquisa grande. E aí eu comecei a estudar Educação na Sociais e ainda fiz uma especialização em Sociopsicologia, na Escola de Sociologia e Política e entrei em Filosofia e Economia. Na verdade por conta da Sociologia. Pra tentar entender melhor. Completamente díspares. Fiz dois anos de Economia na PUC. Tranquei porque não tava nada econômico. Foi um pesar. Fiz Filosofia na USP. Terminei em 2008. E aí só Filosofia não dava. Entrei no mestrado em 2007 e terminei ano passado. Projeto entre a Sociologia e a Psicologia. Uma discussão entre a Sociologia Contemporânea francesa e a psicologia histórico-cultural; tinha uma discussão interessante. Minha orientadora foi a Tereza Rego que é da psicologia. Depois a gente foi junto pra Sociologia. A gente decobriu que era Sociologia.

P: No Ensino Médio você chegou a fazer curso técnico?

T: Não

P: Você disse que aos 18, 19 anos começou a dar aula. Foi sua primeira experiência profissional?

T: Não. Com 14, eu cuidava de um fliperama, da família de um vizinho, amigo. Mas durou pouco. Daí eu fui logo trabalhar com meu pai que abriu uma empresa em sociedade com uns amigos. Um amigo alemão, minha primeira experiência de internet. Chamava JET EMPREGOS. Era um CATHO⁷⁶ antigo que vendia em banca de revista. Como o acesso a internet era escasso as pessoas preenchiam o currículo, mandavam pra empresa, lá digitava, eu e meu irmão, a gente digitava e eles pagavam pra acessar esse banco. Foi uma experiência interessante. Eu ganhei um monte de dinheiro. A idéia não pegou. Aí eu fui trabalhar nesse jornal de bairro, com o meu professor de história que era jornalista. Trabalhava em alguns jornais e me levou para trabalhar com ele. Eu tinha 15 anos. No ensino médio fiquei um tempo sem trabalhar. Eu jogava basquete também eu ganhava uma bolsa estudando e jogando basquete. Tinha uns 16 quando fui estudar pro vestibular.

P: Dar aula já era uma escolha ou naquele momento foi circunstancial?

T: Eu tava pesquisando sociologia da Educação, coisa bem cabeçada. Idéias de uns alemães, século XIX. Teve uma entrada na escola. Mas já era uma escolha. Nessa época eu fui fazer estágio e fiquei na escola. Ensino Médio, à noite. Eu era mais novo que os alunos. Foi interessante. Foi difícil.

P: Qual era a dificuldade maior?

T: Ganhar segurança. Foi uma construção. Acho que dar aula é meio, por mais que você estude, se prepare, no final das contas é como cozinhar, você aprende cozinhando. Não tem receita que você faça por si só. Acho que é um pouco disso. Ganhar experiência, amadurecer um pouco. Desde então fiquei dando aula. Na rede Estadual. Já tinha uma experiência com aula particular. Dei aula no Ensino Superior. Mas nunca saí da Escola Pública. Teve um tempo que eu fiquei sem dar aula. 2008 a 2009 eu tava trabalhando só com pesquisa, bolsa de mestrado, participava do Núcleo de Estudos da Violência, um projeto da Secretaria de Direitos Humanos, do Governo Federal. Prestava serviços pra Associação Nacional de Pesquisa e Direitos Humanos. Foi um projeto muito legal. De lá eu saí pra vir aqui pra escola. 2009. Foi quando começou o curso de Sociologia. Foi meio sem querer. A minha enteada já era aluna aqui. Vim lecionar Sociologia temporariamente, porque a princípio criaram a disciplina mas não criaram a vaga. Não teve concurso. E até abrir o concurso precisava de alguém pra começar o ano. Acabei ficando. Prestei o concurso, fui bem. Fiquei um tempo temporário.

P: E como foi se contruindo a ideia de se entrar na chapa para concorrer à direção da escola?

T: Desde que entrei aqui participei de um monte de projetos. Grupos diferentes. Em todo lugar tem suas disputas políticas. Eu conquistei espaço como professor, como representante. Fui eleito pra conselho de escola. Foi dessa atuação no Conselho de Escola que veio a ideia de compor chapa com a P. que também era representante no Conselho de Escola. Acho que é um pouco desse movimenton de tentar entender, tentar conhecer e contribuir que veio essa ideia.

P: Tem mais alguém aqui que leciona Sociologia, ou é só você?

T: Agora que eu tô na Gestão tem uma professora temporária, dando aula pros 1ºs e 2ºs e eu continuo com 3º. Essa é a primeira turma que teve três anos de Sociologia. Então pra fechar o trabalho, continuo dando aula.

P: Antes de assumir a vice-diretoria você só lecionava Sociologia ou outras disciplinas, também?

T: Eu terminei o curso de Filosofia do Ensino Médio, ano passado; dei quatro meses de aula porque a professora sofreu um acidente, mas entrei na escola pra dar Sociologia. Mas já dei aula de História, Geografia, ensino Religioso, Redação. Não aqui. Nesses anos que eu dou aula. Essa é a 16ª escola que eu dou aula.

P: Você atualmente, além da gestão e das aulas, está se preparando para o doutorado. Tem mais alguma outra atividade?

T: Dou aula à noite numa Universidade. No curso de Pedagogia.

P: E de madrugada?

(risos)

T: Escrevo.

P: Aonde você dá aula.

T: Na UNIP. Filosofia e Sociologia da Educação, no curso de Pedagogia. Formando professores. Tentando.

P: A questão da Educação me parece ser super presente, forte, pra você. Toda tua vida é permeada tanto pela discussão teórica quanto por uma prática permanente em muitos ambientes. Fale dessa vivência toda que você tem. O que é a Educação pra você, que papel ela ocupa na sua vida e como você vê a Educação num contexto mais amplo, social.

T: Eu tenho muitas reticências a essa cultura escolar que vem sendo expandida. Democratização do Ensino. Esse papo a gente não democratiza. A gente multiplica um modelo. Que é ainda muito tradicional ... Eu me interessou muito por pensar outras respostas educativas. Existe ainda a crença que a Educação tá ligada diretamente a uma utilidade social com a expansão da burocracia estatal, privada que num período tava diretamente ligada, mas hoje todos os aspectos dessa “democratização” é a inflação dos diplomas. Diplomas que valem cada vez menos. Isso é efeito desse modelo educativo. Outras propostas, outros modelos, outros formatos, trazem consigo outros

⁷⁶ Referência ao Grupo Catho, empresa de grande porte no mercado de recolocação profissional.

significados pra escola e pra Educação no geral. E eu, como professor, trabalho muito mais no aspecto do sentido de estudar determinados conceitos, temas, teorias, do que eles por si só. Eles não têm uma finalidade em si. Ainda hoje é muito conceitual, muito preso a conteúdos. Não faz nenhum sentido pra essa molecada que senta meia hora na frente do computador, tem acesso a informações que meus avós não tiveram a vida inteira. A minha família investiu na educação como mobilidade social. Meu pai é filho de imigrantes. Minha mãe filha de imigrantes. Já tiveram uma ascensão social com pouca escolaridade, mas na época tiveram. E investiram tudo na minha formação, na do meu irmão. Até outro dia. É um valor. Meu pai via a nota, minha mãe elogiava e ele falava “não fez mais que a obrigação”. E sempre foi cultivado. Minha casa tinha muitos livros. A gente lia bastante. Revista, gibi. Podia faltar outras coisas, mas não isso. E uma sobrevalorização da escola. Quando a gente morava na periferia, no Taboão, com o tempo foi ficando um estranhamento com a molecada; eu não falava o mesmo português que eles. E por outro lado na escola que era uma escola particular, que ficava no Portal do Morumbi eu não tinha a mesma identificação que eles. Não frequentava os mesmos cursos. Fiz a Educação Básica inteira nessa mesma escola, como bolsista. Dois mundos completamente diferentes. E isso teve um investimento muito forte na Educação. Na dedicação, nos estudos, a leitura. Sempre li muito. De tudo. Qualquer coisa que caía na minha mão eu lia. Foi a partir dessa leitura que eu comecei a escrever. Os professores elogiavam, incentivavam. Foi criando um ambiente, uma motivação favorável. Quanto mais eu era elogiado, mais eu me dedicava. E além disso, todo contato fora da sala de aula com os professores. Quase todo dia eu passava a tarde com eles vendo outros projetos.

P: Isso era uma iniciativa tua.

T: Não. Era demanda. Eu montei um Núcleo de Estudos de Direitos Humanos, com um professor e outros alunos. Tinha o Jornal, tinha um monte de atividade. Tinha o basquete. Vivia na escola.

P: Então, não foi uma fonte que te influenciou, mas todo um cenário; questões tuas que foram fortalecendo essa escolha. Há outros pesquisadores na tua família?

T: Não.

P: Teu irmão...

T: Meu irmão trabalha com informática. A gente cresceu com computador em casa.

P: Seu pai sempre foi um profissional da informática?

T: Não! Meu pai trabalha com administração, contabilidade. Depois dessa experiência, ele foi trabalhar com um site que ainda existe, o Mortadela; é um site de humor. Eu e meu irmão fomos junto. Fazíamos jogos. Tinha um monte de profissional de desenho. Aí meu irmão começou a trabalhar com programação e ficou. (trecho inaudível)

P: Essa escolha pela Educação e especificamente ser um pesquisador da educação; em algum momento você pensou em outro caminho? Houve uma hora que você parou pra tomar uma decisão?

T: Em 2002 ou 2003 esse mesmo professor que me levou pra trabalhar no jornal, me ligou. Eu tava na USP, trabalhando num projeto de pesquisa e me perguntou se eu não queria ganhar dinheiro. “Como assim professor!?” Eu tava precisando muito. E tava pra terminar o curso de Sociais. Ainda num momento de indefinição. E aí eu fui trabalhar com a esposa dele, no Museu da Pessoa. Trabalhando com história, um projeto de história empresarial da V.⁷⁷ Ela agora ela tá no Memorial do Imigrante. Ela trabalhava com a parte de pesquisa institucional. Como a empresa tava passando por um processo de profissionalização da gestão, semelhante a que o P. A. tava passando, eles resolveram fazer um projeto de história da família. Entrei como estagiário, tava na Faculdade, tinha o coordenador, historiador e mais outros estagiários. Comecei o projeto e aí, o coordenador em pouco tempo criou uns problemas com a família e saiu do projeto. Aí eu assumi a Coordenação do Projeto e fiquei lá. Trabalhei lá bastante tempo. Três anos. E não conseguia sair. Projeto grande. Foi muito dinheiro. Tive que terceirizar as atividades. Montamos uma Intranet. Digitalizamos filmes, fotos, montamos um banco de dados. E tinha que entrevistar. Na realidade tinha que escrever um livro. Entrevistar familiares. E eu não conseguia sair de lá, porque cada vez que eu tentava sair de lá eles dobravam meu salário. Diminuíram a carga horária. Era um trabalho que precisava de confiança. Nessa história do livro, do Banco de Dados, fazia legenda, pequenos textos e das cem pessoas da família ao longo dos anos eu era o primeiro que conseguia identificar todo mundo. Era uma situação complicada, porque dependia muito deles, da participação deles. Pessoas muito complicadas. Eu tinha vontade de sair. Não tava me realizando.

P: Porquê? Aonde você queria estar?

T: Eu dava aula. Já tava dando aula. Eu queria estar na escola. Mas era um trabalho interessante. Tinha esses interstícios de acesso aos familiares. Tinha também outras coisas. Fazia textos pra família. Tinha um relatório, textos comemorativos tipo cartão de Dia das Mães. Tinha uma diretora que sempre assumiu o trabalho. Eu fazia e ela punha o nome dela. Aquilo tava me incomodando muito. E aí eu decidi sair. Pedir a parte de direitos autorais do livro. Não me deixaram. Eu tinha acesso a muitas informações privadas. Acho que eles não queriam que eu tivesse tanto contato. Eu tava num andar do prédio - eu e uma secretária e um garçon que me servia café. Vigiado por câmeras. Foi uma experiência marcante. Uma boa experiência. Aprendi bastante. Foi o que definiu

⁷⁷ Empresa familiar de grande porte que na ocasião estava passando por um processo de profissionalização.

pra essa tomada de rumo. Foi aí que eu fui me tornando um bom professor. Investindo muito mais. Em tempo, em dinheiro, esforço, energia. Eu dei aula muito...como sociologia e filosofia ainda não eram obrigatórias no currículo, tinha um picadinho de aula em cada escola. Teve ano que era uma loucura de tanta aula. Teve ano que eu não ganhei nada. O que eu ganhava ia no transporte, na alimentação. Mas eu fui aprendendo.

P: Você falou que foi aí que você se tornou um bom professor. O que é pra você um bom professor? Como você traduz isso.

T: Alguém que consegue traduzir o conhecimento pra linguagem, pra realidade da maioria dos alunos. E consegue ver ainda essa minoria. Olha a diversidade. Se preocupa com ela. Compromisso com os alunos.

P: Você falou da relação com os seus professores (em diversos momentos, em diversos ambientes) como sendo muito marcante na reafirmação dessa tua escolha, dos seus investimentos...Você conseguiria identificar o que tinha nessas pessoas que te apontava como esse sendo um caminho interessante? Você falou sobre elogio, estímulo. Tinha outras questões, atitudes das pessoas que te inspiravam pra ir por esse caminho?

T: Eu já valorizava o conhecimento. Isso pra mim é muito forte, apesar de entender que o professor deve investir na relação. Qual é a relação? O professor não tá aqui pra ser amigo do aluno. O filtro é o conhecimento. Não dá pra abdicar disso. O primeiro aspecto, admiração, conhecimento... ao mesmo tempo; os que eu admirava eram aqueles que tinham cuidado, que tinham respeito, uma capacidade de escuta. Uma conduta. Tudo que tá por trás do estabelecimento de uma relação. Eu consigo me lembrar muito mais de conversas de corredor, de conselhos do que a aula em si.

P: Tem alguma pessoa que se destaca em especial?

T: Os de História são especiais.

P: O que eles tinham em comum?

T: É que com eles eu mantive contato. Sempre gostei de Humanas, os professores de Português. Eu não sei dos colegas, mas sei dos professores. Sei de muita gente. O professor de Filosofia que era sociólogo eu encontrei na USP; ele tava fazendo doutorado quando eu tava na graduação. Ele que me levou pra trabalhar no MEC. Sérgio.

P: E teve algum que te trouxe um modelo negativo.

T: Sim. Professores arrogantes. Tinha sim. Tinha o contraponto. Quem se colocava nessa posição de dono da verdade. De senhor do saber me incomodava.

P: Atualmente tem uma pessoa que seja uma fonte de inspiração, eventualmente uma pessoa pública conhecida, um pensador, enfim alguém que seja uma referência pra você?

T: Não. Meus heróis são do dia-a-dia. Tão mais perto.

P: Você tava falando da Educação, da escola da importância que têm na tua vida. Eu queria retomar um pouco isso. A tua vida é muito pontuada pela escola, as relações afetivas, sociais passam por esse ambiente. Me parece ter toda uma vinculação muito forte. Se a gente leva isso pro contexto social, (?) pra uma estrutura mais ampla, como você acha que a escola... que lugar que ela ocupa hoje. Você diria que é FUNDAMENTAL, MUITO IMPORTANTE, IMPORTANTE, NECESSÁRIA MAS NÃO ESSENCIAL, OU NÃO TEM NENHUMA IMPORTÂNCIA.

T: Ela é muito importante também, porque vejo como um dos poucos lugares públicos que restam como lugar de encontro. Os jovens estão na escola talvez hoje muito mais porque é lá que eles vão encontrar outros jovens. Isso, quando eu falei do modelo educacional, isso é pouco valorizado. Os professores de um modo geral, vêm isso com maus olhos. “Ah! Ele vem aqui porque acha que é clube.” Claro que é clube. É o clube dele. É aqui que se aprende a ser. Poderia ser no Shopping, como é também. Pode ser no Mc Donald’s. Mas por serem locais privados, têm outra característica.

P: Voltando a você neste cenário: que tipo de aluno você foi?

T: Depende. Fui muito dedicado ao que eu valorizava. Mas o que não me interessava aí eu divagava...eu lembro de ler muito livro na aula de química, por exemplo. Ficava no meu canto lendo. Eu era exigente com aquilo que eu gostava. Era dedicado. Cobrava os colegas quando incomodavam a aula. Mas eu respeitava todos. Quando eu comecei a incomodar o professor ele falou comigo e eu aprei de ler na aula; uma atitude de respeito porque para ele aquilo não estava bom.

P: Com os colegas como funcionava. Você falava da escola como um espaço de encontro; foi isso pra você?

T: Foi. Porque eu conheci um novo mundo. Bem diferente da vida da minha família, dos colegas de bairro. Eu me relacionava com quase todo mundo. Mas tinha um grupo específico. Sempre era representante da turma. Orador em formatura, mas não tinha aquele grupo fechado que eu ficava. Mas isso também foi sendo construído. Houve uns momentos, principalmente na pré adolescência, final da 6ª até a 8ª série, que eu era muito circunspecto, muito fechado. Essa coisa de não frequentar o mesmo universo foi o que pesou mais. Não tanto na infância; mais na adolescência. Já mais jovem fui trabalhando essas coisas, ficaram mais claras. Mas nesse período foi quando eu sofri mais. E aí eu acho que eu superei pelo esporte. Comecei a me destacar como jogador de basquete. Eu jogava com os caras mais velhos e os caras mais populares da escola. Não que isso tenha me levado a me socializar mais com as pessoas, mas isso foi intimamente me dando uma consciência maior. E continuei me relacionando com grupos diferentes, mas aí com uma autoconfiança muito maior. Comecei a namorar muito cedo também, com 12 anos; uma garota com um universo social muito diferente do meu. E ela

andava num grupo grande. Isso não me fez abandonar o meu jeito, aquilo de dar atenção pros meninos que ficavam de canto. Acho que um pouco por eu ter passado por isso, de saber como é ruim ficar isolado. Sempre dava atenção. Tinha um menino coreano na escola que ficava de canto. Outro que era super religioso. Eu sempre dava atenção, tentava trazê-los.

P: Pensando esse seu envolvimento, sua postura, podemos falar em um tipo de agitador cultural e também, um facilitador?

T: Eu nunca cheguei a assumir a posição de líder mesmo, explicitamente. Nunca fui. Mas eu cuidava de fazer o meio de campo. Chega um momento dessa fase que conhecer outros mundos é valorizado. Tinha um pessoal super elitista, preconceituoso. Mas tinha um pessoal aberto. Fiz amigos. A grande maioria colegas. Um ou outro amigo, sim.

P: Na sua visão, qual é o lugar do Educador?

T: Compromisso. É a responsabilidade pra construção do coletivo. E o resto vem. O resto se aprende. É muito mais fácil alguém que tem um compromisso aprender uma técnica pra ensinar regra de três, do que alguém que conhece muito teoria matemática, de uma hora pra outra aprender a se posicionar, se comprometer frente aos alunos.

P: Como você se vê nessa posição de educador? O que se destaca na sua prática? Se a gente fosse conversar com os seus alunos, o que você acha que eles trariam como aspectos que são fortes, marcantes?

T: A preocupação com eles. Eles percebem que eu invisto na relação. Eu tento perceber qual é o conhecimento que faz sentido pra eles e o melhor jeito de traduzir isso.

P: E o que você acha que eventualmente ainda falta desenvolver?

T: Mais organização.

P: O que você chama de organização?

T: A parte mais burocrática de controle, notas frequência. Vejo que é importante pra eles. Nunca dei muita atenção pra isso porque eu acho que isso vem depois.

P: Eles cobram isso?

T: Eles cobram. Algumas planilhas que a gente preenche, eu faço, mas faço no meu tempo e não no tempo da maioria dos professores. Também, organizar melhor a lousa. Eu acho importante. Tem gente que aprende ouvindo, tem gente que aprende lendo. Pra alguns é importante uma coisa bem esquematizada. Como eu tento construir com eles, nem sempre isso é tranquilo. Vira e mexe eu me obrigo a ter um pouco mais de método, mas acho que eu preciso me organizar mais nesse sentido. Não é que eu não me preocupe. É que eu me dedico mais a outros aspectos.

P: Você percebe diferença na sua maneira de atuar em sala hoje em relação ao início da tua carreira?

T: Em relação a segurança, pode ser. A relação ensino-aprendizagem; hoje eu ouço mais do que falo. Eu aprendi a não me colocar como esse sujeito emissor apenas. E estar nesse lugar é a possibilidade de aprender muito sobre o ser humano.

P: E em relação ao que é requisitado de você pelos alunos, há mudanças neste percurso?

T: São outras demandas. Mandam várias versões dos trabalhos pra eu comentar, devolver, é menos transmissão e mais orientação para construção do conhecimento. Isso tem a ver com a minha postura e o próprio acesso à informação. Aqui na escola se valoriza a pesquisa e aí eles querem checar, querem dicas culturais.

P: E com seus alunos da Universidade?

T: O pessoal de lá também, mas são mais velhos, é diferente.

P: Fala um pouco mais sobre isso, sobre o que percebe nos alunos, demandas atitudes.

T: O aluno hoje quer participar e fazer junto, é muito menos passivo! O professor não pode mais ficar durante uma hora falando sem parar ou querer ser respeitado simplesmente porque é o professor. Isso não é mais um *a priori*.

P: Tiago, vamos falar então sobre como, na tua opinião, o professor é visto hoje. E também, o que esperado dele. Podemos começar pela família dos alunos.

T: Ainda tem aquela ideia tradicional do professor modelador, detentor do conhecimento, mas também pra alguns é um mediador, mas é minoria. Ainda temos muito o que fazer para mudar isso.

P: O que você tá chamando de moderador?

T: Aquele que propicia situações de aprendizagem, mas não diz o que é, estimula e apresenta possibilidades já postas, pro aluno pensar. Fazer um meio de campo com a realidade do aluno.

P: E o esperado dele?

T: Ainda se quer um professor do primeiro tipo, pro filho passar no vestibular.

P: Bem, agora é o lugar aonde você está – a direção da escola!

T: Autoridade. Quem exercita o que é dado como diretriz. Não é quem vai decidir, depende de outros, mas é quem viabiliza.

P: Os órgãos competentes.

OBS: No trecho a seguir há forte interferência de ruído externo à escola, o que tornou trechos da gravação inaudíveis. Algumas partes puderam ser compreendidas e, por vezes, complementadas por anotações feitas pela pesquisadora que, contudo, não captaram a fala integralmente.

T: O discurso é ambíguo. Em geral, muito desvalorizado, um descaso, situação muito ruim. Um choque entre estrutura e demanda. (inaudível) Assistência social (inaudível) na prática ... muito uma ideia de cuidar das crianças mas sem atuação marcante.

P: E quanto à sociedade? Já falamos a respeito, mas...

T: Tem uma construção ideológica: o fracassado, incompetente, ganha pouco, mas também não se esforça. Pesquisas mostram que hoje poucos jovens se formam professores. Escola não é mais lugar do conhecimento por excelência, mas no Brasil ainda sim, porque é onde muitos podem ter acesso à alguma informação (inaudível)

P: E o aluno, como vê o professor e o que espera dele?

T: Depende. Cada aluno tem um movimento próprio, uma demanda. (inaudível) Uns mais rigor, outros menos. Não consigo ver um padrão.

P: Existe algum ponto que você valoriza, mas que não é valorizado externamente?

T: O investimento na relação nem sempre é valorizado; alguns – e tô falando de professores – apostam na distância.

P: Como é seu relacionamento, seja aqui na escola ou em outros ambientes, com colegas e pares?

T: Aqui nessa escola se valoriza o trabalho coletivo. Aprendi muito como professor aqui. Outras experiências, outros modos de fazer, de conduzir, de pensar, atividades. Mas de um modo geral o professor é muito melindrado com a sua prática. E não tem uma condição de trabalho que propicie o trabalho permanente, contínuo, que possa ser posto em execução. Muitas vezes o professor fica pouco tempo na escola, vai de uma para outra. Aqui não tem isso, mas passei por tantas escolas assim! Pra conhecer os alunos, conhecer o contexto, a proposta pedagógica da escola precisa de um tempo. Educação é uma arte de administração de tempos múltiplos. O tempo de uma aula, o tempo de um trimestre, o ciclo. Como conciliar propostas nesses diferentes tempos? É um aprendizado. É muito difícil.

P: Em relação a categoria, você tem alguma participação junto a órgãos de representação?

T: Eu já participei do sindicato dos professores, APEOESP. Atualmente não, pelas contradições. Não é um projeto coletivo de fato. Como as condições de trabalho são muito díspares, ainda hoje a maior parte dos professores da rede estadual não são concursados. Então tem sua sazonalidade. Por falta de compromisso coletivo mesmo. Esse é o ponto de clivagem pra mim. Têm aqueles que falam mal do aluno. Estão na docência como modo de sobrevivência, não como modo de vivência

P: Para falarmos agora um pouco sobre tecnologia queria primeiro falar de recursos. O que você usa hoje computador – PC, Note, Net, Pendrive.

T: Todos esses.

P: Celular, Smart Phone.

T: Smart

P: Você usa para falar ou qual aplicativo vc mais usa?

T: Todos os aplicativos. Navego, texto, imagem, som.

P: Produz conteúdo também?

T: Também. No trânsito. Essa coisa de professor 24 horas. Navego muito, uso bastante.

P: Tem câmera digital.

T: Sim

P: Tablet

T: Não

P: Em relação ao crescimento do uso das TICS, você percebe mudanças na escola?

T: Os alunos usam muito. Aqui a gente tem o UCA.

P: Como tá o UCA?

T: Tá sendo pensado.

P: Eu ouvi alguns comentários de que alguns equipamentos têm dado problema.

T: Tem problema de suporte. A maior parte é um problema simples de resolver. Eu resolvo em dois minutos. Mas não dá pra resolver todos. Recebemos alguns e consertou nas férias, mas o projeto não veio com uma rede de suporte disponível. Então, a escola tem que dar conta de mais essa demanda.

P: A rede tá funcionando bem agora?

T: Nesse prédio funciona muito bem. O da ponta não funciona. O do meio funciona mais ou menos. Também o suporte a rede é bem capenga. Tem professor que não deixa o aluno ficar com celular em cima da carteira.

P: Aqui vocês oficialmente proibem o uso do celular em sala de aula? Qual é a posição da escola?

T: Não pode deixar ligado. Não pode falar. Tem as normas de convivência. A gente constrói coletivamente e pensa como interferir no rendimento do aluno. Pra minha surpresa este ano ainda tem restrições ao uso do UCA somente quando autorizado por professor. Só quando tiver uma atividade específica para, os alunos podem usar.

Eu discumpro. Hoje por exemplo eu dei duas aulas para o 3º ano. Comecei falando do caso da escola do Rio de ontem. Eu ia falando e puxando informação e orientando a aula.

P: No geral, os professores tem usado? O UCA tá sendo uma ferramenta importante? O que você tá percebendo?

T: Uma parte tem usado. Talvez metade tem usado como recurso. Em que sentido, se é como ir ao laboratório de informática, não sei te dizer ao certo. Até porque a gente tem limites estruturais. A escola tem problemas elétricos. A gente vai fazer a reestruturação do quadro elétrico. Não dá pra todo mundo trazer. Então isso serve um pouco de desculpa.

P: E os alunos, o que eles tem trazido?

T: Tem aluno que acha que deveria ter mais propostas pedagógicas de uso. Tem aluno que traz sempre, que usa como caderno. Mas gera muitos conflitos. Nem sempre os professores lidam tranquilamente com isso.

P: E como tá sendo em relação ao Projeto Pedagógico; o que vocês tão definindo em termos de diretrizes, de caminhos?

T: Tá sendo discutido um programa de formação, com monitoria da Poli. E ter discussão nos momentos de planejamento pedagógico, nas diferentes áreas que a escola tá estruturada. Mas ainda nada fechado.

P: Explorando mais a questão da tecnologia, pensando todos os recursos, aplicativos, internet, como isso influencia a atividade do docente? Quais são os desafios, facilidades?

T: Coloca em discussão essa imagem do professor como autoridade, se entendido como detenção de conhecimento, em xequê. Uma vez que a informação tá aí você não pode ser só aquele que traga a informação. E aí tem a preocupação do modo como a informação é apresentada. Além do acesso tem o tratamento. Tem essa exigência por parte dos alunos de que seja agradável. E tem a exigência de que as aulas estejam para além da escrita. Tem a coisa da leitura, da imagem. Hoje estamos caminhando mais para um professor multimídia, a exigência de algo assim e que gera conflitos, porque muda o que estava estabelecido, mas é a demanda que não é de um grupo. É a mudança cultural.

P: Os professores que não estão habituados a isso compartilham suas dificuldades, pedem socorro?

T: Alguns não conseguem nem elaborar. Não fica claro pra alguns. Alguns se prendem na coisa do valor. O momento de crise é justamente o momento de indefinição. Não tá claro isso. É uma questão analítica.

P: Em vários momentos você destacou a relação com alunos. Você tem usado os recursos tecnológicos? Conversa com eles através de Redes Sociais ou a comunicação fica na escola mesmo?

T: Em outras escolas eu já tive experiência em Redes Sociais, mas tive alguns problemas por conta disso e com alunos daqui não. Uso e-mail, MSN, Rede Social não.

P: Que tipo de problema?

T: Como a coisa está ainda em construção, ainda tem confusão da coisa virar muito mais pessoal do que... isso gerou problema com família "Porque que tá conversando pela Internet etc".

P: E eles querem essa interação, ficam mandando convite?

T: Ficam. Tem professor aqui que participa. Foi uma escolha minha. Mas acho que não é a maioria não, que participa da Rede Social com aluno.

P: Vamos falar sobre avaliação. A cultura da avaliação tá cada vez mais forte. São muitos os indicadores que o Estado define pra escola, pra ir desenvolvendo suas ferramentas. Além de outros órgãos voltados pra essas questões. Enfim, eu queria ouvir como você vê isso. Qual tua opinião sobre essa realidade, o que isso influencia na sua atuação. Se interfere na sua atuação.

T: Acho que a avaliação indica alguns caminhos, fala de momentos, indica pouco resultado. Individualmente, na atividade docente, os resultados dos alunos indicam o que precisa ser planejado, o que precisa de mais aprofundamento. De um modo geral, os indicadores coletivos de rendimento... eles são muito mal utilizados. Eles servem pouco pra discussão, currículo da escola, adoção de estratégias comuns por parte dos professores. Serve pra aumentar ranking, pra melhorar salário de alguns. Pouco pra orientação do trabalho pedagógico mesmo.

P: Jornal você lê regularmente. Assina, compra, lê na internet.

T: Pela internet

P: Tem algum que é mais...

T: Folha, Estado, CNI, vários. Não só os grandes. Vou nas fontes pequenas. Blogs...

P: Tem algum blog que você frequenta? Normalmente esses que você mais pega tem matemática comum.

T: Me interesse por cultura, sociedade, esporte, economia.

P: Você tem Blog?

T: Não.

P: Site. Tem algum que é mais... Você tem uma navegação ampla, geral e irrestrita.

T: Portugues, francês, espanhol, inglês.

P: Televisão

T: Poucos

P: Cinema

T: Menos do que eu gostaria.

P: Teatro.

T: Também menos do que eu gostaria. Mas eu gosto muito. Mais do que cinema.

P: Livros você lê todos. E Revista?

T: Também leio bastante. Variadas. National Geographic. De variedades, dependendo do tema. Política.

P: Tiago, alguma coisa que a gente não falou e você acha importante trazer, ou retomar algum ponto, alguma pergunta, comentário?

T: Acho que essa questão tanto das perspectivas, das representações sobre a escola, professor – aluno, a relação, uso de tecnologias, depende muito de que escola a gente tá falando. Talvez os meus expostos reflitam um pouco dessa minha passagem por escolas bem diferentes uma das outras, estruturalmente, pedagogicamente falando. E os alunos atendidos por elas. Se eu falasse desta escola, de outras, acho que seria uma leitura diferente. Essa questão do uso da tecnologia, dos impactos na educação é uma questão inexorável. Nos últimos anos a gente vem passando uma revolução cultural em grande medida porque a tecnologia demanda uma mudança de comportamento. Telefone já foi uma mudança cultural, TV, cinema. Todos os acessórios, aplicativos e aparelhos que vêm daí também vão trazer mudanças pra escola. Mas a escola é...tende a ter uma mesma cara. Em tempos e espaços diferentes. Comparando imagens de escolas de países diferentes das que a gente tem aqui, não muda muito a cara. Porque, a gente difundiu um modelo de escola, a gente não democratizou de fato, no sentido de abarcar diferentes pontos de vista. Hoje essa questão tá sendo muito discutida. Aqui a gente tem uma experiência que é quase diferente porque a maioria ainda quer um outro modelo, embora aceite dialogar. E aqui a gente tá passando por um processo de discussão, de mudança de estrutura, pedagógica e o uso da tecnologia vem indubitavelmente à baila. Mas tudo em educação, pra mudança de formato, é um diálogo com a tradição. Muda, muda e você vai ver é quase sempre a mesma coisa. É um processo bem vagaroso. Talvez isso os alunos coloquem muito em questão. Grande parte dos conflitos que eu atendo aqui em baixo (referindo-se ao local aonde recebe alunos) vem de situações de o professor que pegou o celular do aluno, professor achando ruim o aluno usar na aula, sem perceber que esse uso do celular é... pode ter outro significado, não o significado que tem para o professor. Você vai num site e em vários outros ao mesmo tempo, ouvindo rádio e vendo TV. Essa capacidade de concentração não foi abalada. Não acho necessariamente que o uso da tecnologia atrapalhe o rendimento escolar, a concentração. Até sofro um pouco com isso, mas eu não tenho essa cobrança.

P: Sofre um pouco como?

T: No sentido de alguns professores me cobrarem para cobrar os alunos, o comportamento, a mesma língua. Tenho um pouco disso. Até porque, pelo uso que eu faço, tenho outra visão a respeito. Vamos ver o que virá. Os alunos tem uns celulares com navegação, alguns deles pelo menos. Dá possibilidades, flexibilidade. Toda instituição em si vive esse dilema. Da manutenção, da tradição, da conservação, da renovação. Algumas se fecham mais, outras se abrem mais, dependendo do momento. Hoje a escola se posiciona dessa forma. Alguns professores tem maior flexibilidade.

P: Você conseguiria sintetizar quais são seus valores, qual que é sua filosofia de vida. O que te norteia.

T: Eu acredito na transformação.

P: Thiago, gostaria de acrescentar algum ponto?

T: Nossa falei demais! Só se você quiser mais alguma informação...

P: Pra mim está ótimo. Obrigada!

T: Eu que te agradeço. Foi legal conversar, retomar minhas coisas!!

Entrevista com Renato, professor da Escola da Metrópole.

Pesquisadora: Bem Renato, para começarmos, gostaria que falasse sobre você.

Renato: Eu sou historiador pela FFLCH/USP, lá eu também fiz meu mestrado. Agora estou fazendo o doutorado na FE/USP. Aqui na Metrópole eu dou aula de história. É isso?

P: Sim, podemos ir por aí. Você atualmente dá aula para quais séries?

R: Os três anos do Médio.

P: O seu mestrado foi na Educação?

R: Não, foi em História Social, também na FFLCH. O doutorado é que estou fazendo em Educação Especial.

P: Desde quando está aqui na escola?

R: Aqui desde 2001, mas leciono desde 1998.

P: Como foi sua trajetória acadêmica e profissional?

R: Bom eu sempre estudei em escola pública, família de classe média - média. Mas naquele tempo a escola pública era boa, diferente de hoje, embora haja exceções, como é o caso aqui da escola. Quando terminei o ensino médio eu já trabalhava, comecei cedo, com a minha família que tinha um armazenzinho, eu tava na 8ª série, eu acho. Depois, já mais velho, com uns 18, 19 anos fui trabalhar como auxiliar de escritório. Era uma coisa assim bem rotineira, administrativa mesmo, às vezes até um trabalho quase de boy, um faz tudo, mas aí gostavam do meu trabalho, eu sempre fui muito responsável, organizado, eu não gosto de adiar as coisas, nem

fazer pela metade, se é pra fazer que seja direito. Então acabaram me promovendo para auxiliar contábil, era uma empresa de contabilidade. Eu me virava bem com os números, fazia planilhas, tudo direitinho. Isso já foi em São Paulo, porque eu morava no Rio [de Janeiro], mas queria vir para São Paulo estudar, morar sozinho. Na minha família ninguém tinha feito faculdade. Aí nessa época eu já tava aqui. Continuo???

P: Sim!

R: Bem, inicialmente eu pensava cursar Direito, mas eu não tinha dinheiro pra pagar cursinho e entrar não era fácil porque sempre teve muitos candidatos por vaga; eu queria na USP - São Francisco, não só pelo dinheiro, por não pagar, mas porque é a melhor. Queria fazer um bom curso. Como eu sempre tive interesse por História no colégio, ia bem, gostava, achei que era uma alternativa. Cheguei também a pensar em fazer Letras, mas sem muita empolgação. Prestei e entrei na FFLCH, aí no 2º ano da faculdade saí daquele emprego que te falei, do escritório, porque eu ganhei uma bolsa de iniciação científica. Foi quando conheci computador.

P: E como foi esse envolvimento com a pesquisa? Já era seu projeto quando entrou na faculdade?

R: Foi uma coisa não planejada, surgiu a oportunidade, um professor convidou e eu achei interessante porque sempre gostei de estudar, me manter informado, aprofundar. Eu não entrei com uma idéia fechada do que faria, mas pesquisa sempre foi uma coisa que gostei. Agora, ser pesquisador no Brasil não é fácil. Mas naquele período funcionou bem.

P: E a decisão pela docência, em que momento surgiu?

R: Foi meio junto com isso que tava acontecendo, eu ia fazendo o curso e pensava que dar aula, além de ser quase um caminho natural pra quem faz história podia ser uma boa alternativa, porque é um trabalho que te dá maior liberdade de ação, não tem muita rotina; o que vai ser feito na sala é você que define. E também é um jeito de se manter atualizado, pesquisando.

P: Pelo que você tá dizendo, você entende que o professor tem uma autonomia de trabalho. É isso? Me fale mais sobre essa visão.

R: Não é uma autonomia total, mas o professor no geral manda, não é mandado. Na hora que você tá na sala a responsabilidade é sua, então você sabe o que tem que fazer, como conduzir aquela aula, qual é o ritmo da turma. Aqui pelo menos é assim que eu trabalho, e todos os professores. Aqui tem essa liberdade, e responsabilidade, se você conduzir seu trabalho. Na particular às vezes é diferente. Eu trabalhei dois anos no B. (escola particular), acho que você conhece, e aí esta questão é diferente, tem muito mais controle, padrões que você tem que seguir.

P: O forte da sua experiência tem sido aqui na Metrópole. Como tem sido esse percurso?

R: Aqui eu já passei por tudo, dei aula em todos os ciclos, fui coordenador de área, algumas vezes fiz parte de conselhos e em 2006/2007 fui diretor da escola.

P: Experiências diversificadas, então. Não ficou restrito à sala de aula. O que te levou a buscar essas posições, a decisão de concorrer à direção?

R: É aquilo que eu tava dizendo antes: eu sou curioso, gosto de fazer as coisas bem feitas, sou exigente, mas não adianta só exigir, eu tenho que fazer alguma coisa. Ficar só dando aula e falando dos problemas no café não adianta. Então eu fui participar, e aqui tem esse espaço, é tudo muito consensual, e eu sempre me posicionei, as pessoas me conhecem, então eu tinha aceitação que foi o caso quando concorri à direção. Foi uma decisão acertada porque me deu uma visão mais macro, ampla da escola, da educação.

P: Voltando um pouco ao seu ingresso na docência, você identifica alguma influência na escolha? Alguém que te inspirou? Amigo, um familiar, um professor.

F: Como disse, foi uma consequência e uma alternativa, mas nada de alguma situação mais específica. E nem uma pessoa. Eu tive professores muito bons na graduação, isso foi bom pra meu aprendizado, pra minha preparação, mas ninguém em especial.

P: O que viu nestes professores que chamou sua atenção, que faz com que diga que eram “bons”?

R: A capacidade de ensinar com segurança, clareza e paixão. A relação com os alunos acontecia com base no conhecimento [problema no áudio] o momento do ensino é o momento do encontro com o conhecimento. E aí a importância de um professor que tenha uma boa formação, que tenha conteúdo e essa capacidade de transmitir o que sabe.

P: Por favor, explore mais essa questão da transmissão do conhecimento.

R: [empolgado, quase exaltado] Acho bobagem aquele professor que diz ‘vou aprender com meus alunos’ Pra mim isso não é professor. Acho errado o professor mostrar dúvidas, erros para os alunos. Você até pode falar isso alguma vez, mas o professor tem que preparar aula, ter um objetivo. Tem momentos que você aprende com o aluno, quando ele traz um ângulo diferente, mas isso ocorre em raros momentos. Não existe essa coisa de abrir uma roda com adolescentes de 15 anos e debater, isso não existe em lugar nenhum do mundo! O professor tem que estar preparado.

P: Como é sua maneira de atuar em sala?

R: Eu sempre planejo a aula, trabalho com muita seriedade, tenho autoridade, segurança, sou comprometido, não falto. Sou responsável por aquele espaço, aquele momento. Tenho que passar o conhecimento para os alunos. E nem sempre é fácil. Nem todo mundo pode ser professor. Tem que ter estrutura emocional e capacidade intelectual.

P: Como você acha que o professor é visto hoje?

R: Muda muito. Aqui os professores ganham bem e têm uma carga horária bem distribuída; dá um status que a maioria do Estado não tem. Então muitas vezes pela comunidade é visto como uma pessoa importante. As pessoas, os adolescentes pensam: ‘conhecimento? O que isso me dá? Quanto vou ganhar com isso?’. E têm os professores que se fazem de coitadinho. Tem que ter uma postura. Tem professor que vem de moleton de qualquer jeito. Tem uma certa ritualização do ser professor e tem que manter essa imagem, é uma pessoa pública. Precisa ser e parecer. Onde estiver em um ambiente que haja meus alunos sou reconhecido como professor. Tem professor que o pai fala o que quer e fica lá ouvindo. Baixa a cabeça.

P: Como no geral é essa relação com a família dos alunos?

R: No geral a família tem expectativas de que você saiba o que tá ensinando e ponha limites. Às vezes até que faça isso por ela; quer que o professor dê lição, cobre. [enquanto fala bate vai batendo a mão na mesa, como que marcando o ritmo da fala]. Não que professor oba-oba. Alguns ficam distantes da escola, quando fui diretor, tinha pais que raramente apareciam, tem alguns que participam, APM, conselho. Mas não são muitos.

P: E a visão do Estado em relação ao professor?

R: Ah! É muito mal visto, ou melhor, é pouco valorizado, por exemplo, o Estado não valoriza, não apóia. Aqui se remunera bem, mas o salário de professor é muito baixo. Outra coisa no Estado, é que dá orientações, cria normas, que depois não acompanha, não controla; é uma coisa esquizofrênica. Até têm algumas propostas que são boas, mas muitas não têm nada a ver. Por exemplo, os professores têm que acolher a manifestação do aluno. Se você for por aí então vou ter que acolher [tom um pouco irônico] os conhecimentos dos meus alunos de 15 anos, vou dar aula sobre o Pânico [programa humorístico de uma rede de TV], o Justin Bieber, é isso? Eu não! Às vezes, trazem um comentário que tá relacionado, aproveito, mas não vou ficar discutindo essas coisas. Ouvem rap, funk, vou falar disso? Não! O professor tem que agregar, trazer coisa de qualidade.

P: E a direção da escola?

R: A direção quer um professor no horário, que dê aula, seja comprometido, tenha controle da classe; não é ficar no embate com o aluno, mas que os alunos obedecem e respeitam.

P: E por parte dos alunos?

R: Hoje, muitos alunos não respeitam; na minha época era diferente.

P: Que idade você tem Renato?

R: 35. Então, mas aí, também depende muito do professor. Professor tem que ter postura. Onde tem um aluno meu sou reconhecido como professor. Se eu estiver no restaurante [da Universidade e próximo à escola] e houver alunos ali tendo atitudes inadequadas, fazendo bagunça, falando bobagens, eu chego perto, deixo ver que estou ali e que na minha presença eles têm que ter um comportamento adequado. Se for preciso, falo com eles; eu exerço minha autoridade. Thais, não vamos perder o horário, hem?

P: Tranquilo. Estou atenta. Ainda temos tempo. Vamos seguindo. Que tipo de aluno você foi?

R: Até o fundamental vamos dizer... gostava de aprender, gostava das aulas, mas era muito indisciplinado como todos, mas era uma indisciplína de correr brincar, era mais no intervalo... me lembro alguma coisa da gente jogar borracha um no outro, nada pesado. Se o professor dava bronca ficava quieto. No Ensino Médio eu fui trabalhar, aí já não tinha mais isso. Hoje os jovens de forma geral são mais imaturos, por exemplo... querem buscar o sentido no estudo. O aluno acha que vai usar imediatamente. Quer ter prazer ou busca o imediato. Nem sempre o conhecimento é aplicado. História é mais tranquilo porque o aluno acha que vai entender o mundo agora matemática é complicado. História é mais fácil demonstrar a aplicação. A minha geração era mais pragmática. Não tinha essa de buscar o sentido. Tinha que estudar. Não gostava, mas achava importante pelo menos pra passar no vestibular. Hoje fica aquela coisa de tem que ser legal, tenho que gostar e no conhecimento nem tudo você gosta, mas precisa saber e pronto.

P: Qual o lugar da escola na sociedade atualmente? Fundamental, muito importante, importante, necessário, pouca importância.

R: É muito importante. Trata-se do meu trabalho! A escola tem uma função social, de formação cultural, de valores. Acredito no ensino em si. Educar seres humanos para serem pessoas melhores.

P: E neste contexto qual o lugar do educador?

R: O lugar de quem promove o ensino com responsabilidade e segurança. A aprendizagem depende do aluno. Ele tem que ter interesse. Mas um bom professor, que sabe ter postura em sala consegue até certo ponto fazer o aluno estudar, acompanhar as aulas.

P: E como fazer isso. Que postura é essa?

R: Aquilo que falei sobre a imaturidade, acho que há pouco comprometimento com o ato de aprender, de superar as dificuldades. Falta em boa parte dos alunos determinação, perseverança, eles querem as coisas mais fáceis, digeridas. Essa ideia de que educação tem que ser diversão. E não é! Exige trabalho. Aham que o professor tem que ser ‘legal’, uma coisa de entretenimento! Você como professor tem que mostrar que não é assim simples, tem que estudar, estar atento na aula, fazer ver que eles têm que ter responsabilidade. O conhecimento exige muito da gente, a gente tem que se dedicar e eles veem quase sempre como diversão; eu quando estudava, e até hoje, às vezes muitas coisas eu não achava divertido ou fácil, mas eu aprendi, eu me esforcei, fui lá, sabia que

era importante, necessário. Eu exijo disciplina, falo, e mostro o que é importante. Gosta de música: ótimo. Só quer ouvir funk, hip hop, não, aquilo é um horror e eu falo isso pra eles. Mas não estão muito interessados. Só alguns.

P: O que os alunos mais demandam?

R: Entendimento dos conteúdos, querem entender.

P: Indo um pouco para o uso da tecnologia, aqui na escola o que você acha da estrutura da escola e usos em aula?

R: A escola tá bem equipada, embora às vezes alguns equipamentos são muito requisitados, principalmente o data show e aí é necessário fazer agendamento, mas não chega a ser um problema.

P: Você usa o laboratório de informática?

R: Os computadores da escola são péssimos, eu não vou no laboratório. Não funciona direito, os horários são irregulares, trago o meu note pra sala pra projeção slides, ppt, vídeos que baixo do YouTube e sites de história, do MEC. Uso também cenas de filmes de cinema. Pesquisar alguma coisa, uma questão nova que aparece, mas é raro, porque eu já venho com a aula planejada, organizada então trago o conteúdo.

P: Os alunos usam, pedem para ir ao laboratório?

R: Não pedem não. Eles usam a Internet pra fazer trabalhos e aí há um problema sério: eles ficam no copiar/colar. Vira e mexe, você pede um trabalho, uma pesquisa e recebe textos iguais, ou que logo dá pra ver que é pura cópia. Entram no primeiro site que pesquisam. Como vou valorizar isso? Pra mim é NS (não satisfatório), no sistema tradicional ia falar 'zero! cai fora'. Isso pra mim desvaloriza o próprio adolescente. Ele sabe que tá errado. Ele respeita mais o professor que falar 'é zero' do que aquele que fala 'eu vi que você fez o trabalho, pesquisou, mas copiou então dou cinco' Ele pensa: 'esse professore é besta!'. Tem aluno que mexe no texto, põe erros de português para dar a impressão que foi ele que fez! Eles sabem que estão errados, mas fazem.

P: E a sua aproximação com as TICs, que uso faz?

R: Eu uso bastante internet pra preparar aulas e pras minhas pesquisas no doutorado. Também muito email pra me comunicar com amigos, colegas, mas com aluno, não aceito trabalho por email. Já imaginou ter que imprimir tudo aquilo para ler?

P: Você se comunica com alunos via email ou outros recursos?

R: Tenho compartilhado conteúdo com eles pelo dropbox. É muito bom. Pen drive eu já quase nem uso mais porque agora tá quase tudo lá. Mas só. Essa coisa de redes sociais não gosto, prefiro pessoalmente.

P: Usa a internet pra ler, se informar, além da pesquisa?

R: Eu gosto de jornal no papel. É mais agradável de ler, mais confortável, você lê aonde quer.

P: O note que usa em sala é seu?

R: Sim. Eu recentemente ganhei um iPad, mas nunca usei, sei lá. Em casa uso o PC para fazer os trabalhos do doutorado, é melhor. Esse iPad acho que vou dar pra meu irmão.

P: E celular?

Interrompe para atender três alunos que trouxeram um documento para ele assinar [autorização para atividade de contraturno]. Conversa rapidamente com eles, pergunta se já avisaram uma pessoa da secretaria, e também se um outro aluno já providenciou a autorização. Os jovens saem da sala.

Renato comenta: Os alunos aqui querem atenção do professor, uma coisa individual; a gente sabe o nome, é diferente de escolas em que o professor dá aula em 20 classes, com 50 alunos. Eles estão acostumados com essa proximidade e há essa expectativa. Tava falando do celular, né? Eu não sei usar, é só mesmo pra falar e às vezes umas mensagens. A moça da loja até queria me explicar todos os recurso, mas eu nem quis.

P: O que acha do uso do celular em sala?

R: Sou contra, aquilo só dispersa. Imaginou, todo mundo ligando, querendo mandar torpedo. Não! Olha relógio.

P: Sim estamos esgotando nosso tempo, mais 2 minutos?

R: Ok.

P: Como vê a chegada do UCA? Você usa?

R: Não uso. Fui ver como era; é lento, talvez funcione melhor com as crianças. Alguns alunos trazem o próprio note para a escola. Então no meu caso não acrescenta.

P: Ok Renato, ficamos por aqui. Obrigada pela colaboração!

R: De nada. Até mais. [sai rapidamente].

ANEXO D- ENTREVISTAS COM ALUNOS ⁷⁸

Entrevista com Augusto, aluno da Escola da Aldeia.

Pesquisadora: Augusto, vamos começar nossa conversa. Gostaria que me contasse sobre você.

um pouco sobre a escola, as coisas que você faz fora daqui, e eu estou gravando nossa conversa, então Cesar eu queria primeiro pegar, me fala seu nome e a sociedade.

Augusto: Meu nome é Augusto B., tenho quatorze anos e tô na oitava série.

P: Então você estuda a noite.

A: É, a oitava é de noite.

P: E agora à tarde você está aqui por qual motivo?

A: Vim pra uma aula de reforço de matemática.

P: Como funciona o reforço?

A: Assim, eu não tava indo muito bem em matemática aí a escola, a coordenadora né, chamam a gente pra fazer reforço. Aí ajuda, porque a gente faz os exercícios, aí depois vai melhor na prova.

P: Com quem você mora?

A: Eu moro com meu pai, minha mãe e meu irmão.

P: Irmão mais velho?

A: Não, o mais velho sou eu.

P: Teu irmão tem que idade?

A: Meu irmão tem cinco anos.

P: E me fala o que você mais gosta de fazer?

A: Ah! Tem bastante coisa, andar de bicicleta, soltar pipa.

P: Você gosta de brincar então; você brinca mais sozinho, com seus amigos, como é?

A: Eu brinco mais com meus amigos, porque brincar sozinha não tem graça, aí brinca todos juntos.

P: Seus amigos geralmente são daqui da escola mesmo?

A: Sim, daqui da escola, aí a gente vai para a aula junto, ficamos no intervalo juntos, vamos embora juntos.

P: Vocês moram perto? Todo mundo mora aqui perto da escola?

A: Sim, eu moro na viela, aí, acabando a viela o M. meu colega mora ali. Aí eu chamo ele para brincar, vamos para casa, aí depois a gente brinca um pouco e aí eu vou estudar.

P: Todo dia você estuda em casa?

A: Não, não é todo dia, mas eu estudo.

P: E quando você estuda em casa você estuda sozinho o tem alguém que ajuda, algum colega, ou teus pais te ajudam?

A: Não eu pego o meu material e olho as matérias que eu tive, mas sozinho.

P: E quando tem alguma dúvida o que você faz?

A: Ah! Eu pergunto para minha mãe, meu pai ‘mãe é isso aqui?’, ‘pai como é que é isso?’.

P: E eles te ajudam, conhecem a matéria?

A: Ajudam. Eu pergunto mais pra minha mãe que eu tenha mais intimidade. Num gosto muito de perguntar pro meu pai porque o meu pai é mais nervoso.

P: E sua mãe em geral conhece essas matérias que você tá vendo?

A: Conhece. Ela é formada em letras.

P: Ela trabalha?

A: Tá trabalhando na X.[empresa multinacional] lá em Alphaville.

P: E seu pai?

A: Meu pai é policial militar em Osasco.

P: E a escola me conta, você gosta da escola?

A: Eu gosto.

P: Você está aqui há quanto tempo?

A: Desde a primeira série.

P: Então são oito anos, desde pequeno; você já conhece todos os professores que estão aqui, ou muitos deles. Como são os professores que estão aqui?

A: Os professores passados eram bem melhor, porque você tinha mais intimidade, hoje a noite assim, você tipo tem vergonha, já é maior, aí não tem intimidade direito.

⁷⁸ Os entrevistados foram identificados por nomes fictícios. A transcrição manteve-se fiel às falas respeitando o estilo de cada participante, sem correção de erros gramaticais, vícios de linguagem, etc.

P: Mas são outros professores que você não conhecia?

A: Outros; só tem a Laura que é professora de inglês, ela tinha sido a minha professora na sétima e na sexta série.

P: Mas os outros são todos novos?

A: São novos.

P: E você não está muito à vontade com eles?

A: Não é que não to à vontade, é intimidade sabe, de conhecer a pessoa, entendeu, então eu não conheço bem as pessoas, os professores.

P: E esses outros que você conhece mais, você tem contato fora da escola também, em algum outro lugar, encontra de vez em quando ou não?

A: Só a professora de ciências, a J. que vai de ônibus para casa e ela fica no ponto do lado da casa que meu colega mora, então na hora da saída eu fico lá esperando o meu colega ir embora de ônibus, aí dá pra ver ela pegando o ônibus com meu colega, aí eu vejo ela fora da escola e aqui dentro.

P: E os colegas aqui da escola, as pessoas se entendem bem, como que é?

A: Tem muita panela, você vê, assim, um grupo passando depois vem outro, uns ficam aqui, outros ficam lá.

P: Você tem sua turma também?

A: Tenho a minha turma também, porque ficar sozinho é ruim. Que nem, eu fico com o M., ele, os meus colegas de outra sala também, a gente fica na porta da escola, aí a gente entra, aí eles ficam na porta da minha sala esperando dar o sinal do intervalo.

P: E as matérias; tem alguma matéria que você gosta mais?

A: Português. Matemática eu não gosto não.

P: Por quê?

A: Tenho dificuldade.

P: Qual dificuldade?

A: Ah! Tem coisa que eu consigo entender, mas tem as que não, em matemática. Português, geografia eu gosto; gosto também, educação física.

P: Quando você fala que tem dificuldade de entender, acha que os professores explicam direito?

A: Explicar eles explicam, mas é que umas coisas que são complicadas.

P: Você acha que poderiam explicar de outro jeito?

A: Acho que não. Eles tentam, se precisa repetem.

P: O que você acha dos professores. O que gosta neles – ou não gosta.

A: São legais, eles falam com agente, explicam; não tem nada que eu não gosto.

P: As matérias que você disse que gosta - português, geografia, educação física - o que tem de bacana nelas, o que você gosta?

A: Educação física eu gosto mais porque eu gosto de esportes, futebol. Geografia, porque os trabalhos são legais, tipo fazer maquete, coisa que eu gosto, assim, de fazer, montar.

P: Você joga bem? Que posição você joga?

A: Qualquer uma, lateral

P: E português?

A: É legal, eu gosto.

P: Você gosta de ler, escrever?

A: Ler eu gosto; escrever a minha letra é feia.

P: Mas você gosta; independente da letra você gosta, por exemplo, de fazer uma redação?

A: É, assim, pra fazer a redação eu paro assim, pra pensar, daí os colegas falam que escrevem uma linha e já tão com dificuldades; eu não, já escrevo tudo, mas não é qualquer coisa, tem pessoas que colocam qualquer coisa, mas eu escrevo o que eu acho, tudo lá rapidinho, quando vou ver já terminei tudo.

P: Então você tem idéias, é isso?

A: É, é isso. Ai a professora fala ‘muito bem’.

P: E como se sente?

A: É legal.

P: Você já pensou em ser professor?

A: Não...

P: Pensando agora, o que acha? Gostaria?

A: Não.

P: Por quê?

A: Ah, sei lá ficar lá falando, explicando, acho que não.

P: O que você gosta?

A: De montar coisa, fazer. Sabe esse muro aí fora? A gente fez com a professora Eliana⁷⁹. Foi super legal. Agora acho que a gente vai fazer outras coisas, uma parede, não sei direito ainda.

P: Você gosta da aula de artes?

A: Gosto, a gente faz as coisas.

P: O que acha da professora?

A: Legal, ela ensina a gente, deixa a gente fazer.

P: E computador Augusto, você usa?

A: Eu uso.

P: Onde você usa computador?

A: Em casa.

P: Tem na sua casa?

A: Tem um.

P: Todo mundo usa na sua casa?

A: Meu pai mexe um pouquinho, a minha mãe mexe para fazer os trabalhos dela.

P: E você, usa como?

A: Assim, pra fazer slides, tem coisas pra fazer os trabalhos de escola, faço meus trabalhos, aí vou lá entrego, faço slides, tipo de geografia tinha que fazer slides, eu fiz os slides tinha que ser sobre poluição, eu fiz, entreguei o cd para ela e pronto.

P: E para fazer esse trabalho de geografia você pesquisou na Internet? Tem internet na sua casa, banda larga ou discada?

A: Tem Speedy.

P: E aí você faz pesquisas?

A: Sim.

P: Onde você pesquisa?

A: No Google a maioria, quer dizer, só no Google, é onde tem mais.

P: E aí como você faz? Porque no Google a gente pede uma coisa e vem um monte de coisas.

A: Eu pesquiso o que eu quero, eu pesquiso imagens de poluição, daí eu pego e vou salvando em uma pasta no meu computador e faço slide, escrevo as coisas que falam de poluição e faço.

P: O texto você pega no Google também?

A: O texto não.

P: É mais imagem então que você pesquisa. Tá me dizendo que o texto não. Então, o trabalho você faz com que o aprendeu na aula é isso? Você já sabe então você vai lá e escreve do seu jeito, e depois você usa a Internet para pegar as imagens?

A: Isso mesmo.

P: Para que outras coisas você usa a internet?

A: Para ver os vídeos do YouTube.

P: Que tipo de vídeo você gosta?

A: Esses dias eu tava vendo porque chegou a época dos meninos rodarem pião, eu tava vendo como que faz. E música no K-boing, aparece todas as músicas.

P: Então você usa para aprender coisas?

A: É, algumas. Às vezes quero saber como é que faz aí vou lá e vejo.

P: Gosta de música.

A: Gosto.

P: Tem Ipod, alguma coisa assim?

A: Tenho mp3, mp7, um Nokia, um Sony Erickson, um que eu uso só para ligação.

P: Você usa muito?

A: O Sony eu uso só para escutar música, o mp7, eu uso só para mexer porque o Sony tá quebrado, aí eu uso ele pra escutar música nele, o mp7 tá normal, como não tem música eu uso só pra fazer ligação, essas coisas, e o Nokia é emprestado da minha mãe, nem é meu, é que quando tipo eu vou sair assim, tipo de quinta-feira eu vou pro curso, e como eu vou pro curso, ela sai de casa 1 hora, eu vou pro curso das 10 ao meio-dia, aí não dá tempo de eu chegar em casa e se ela tiver em casa, ela liga pra mim e fala 'tô saindo pro serviço', aí tem dia que eu pego celular e falo que vou pra casa da minha vó.

P: O que mais faz como celular?

A: Eu jogo. No celular e no computador.

P: Que tipo de jogos?

A: Ah! Uns joguinhos de tiro, de aventura.

P: Seus os amigos vão na sua casa pra usar o seu computador, jogar com você?

A: O M. vai de vez em quando.

⁷⁹ Professora de Artes; participou da pesquisa.

P: E seu irmão usa?

A: O meu irmão não usa mais, porque quando ele mexe enche de vírus, aí tem que chamar o meu tio para formatar e dá o maior trabalho.

P: Mais alguma coisa que usa?

A: Também pra mexer no Orkut, MSN.

P: Teus pais deixam você usar a hora que você quiser, ou tem alguma regra para usar a Internet?

A: Não, na hora que eu quiser.

P: E aqui na escola, você usa o computador, já usou alguma vez?

A: Nunca, falam que vai usar, mas nunca usam, nem entrar dentro da sala para mexer no computador eu ainda não entrei, falam que vai usar mas não usam.

P: Quem fala?

A: A diretora, a vice-diretora, diz assim 'você pode usar para fazer trabalho', quando chega aí não pode.

P: Já aconteceu então de você pedir para usar e falarem não.

A: Já.

P: E falaram o motivo?

A: Eles inventam uma desculpa, manutenção, tá com problema.

P: Você já pediu para usar mesmo sem internet, por exemplo, para escrever alguma coisa?

A: Então eu pedi por que eu queria montar um trabalho, porque com o meu velho não usava, um que tinha em casa e encheu de vírus aí não dava para mexer, aí quando tinha trabalho, tinha que usar aqui, aí eles falaram que tava na manutenção.

P: E você precisava usar a Internet nesse dia?

A: Eu ia precisar.

P: E na aula, já aconteceu de um professor usar a máquina que tem na sala ou trazer o notebook para mostrar alguma coisa para vocês, para fazer alguma atividade?

A: Já usou.

P: Que aula?

A: Para mim foi geografia, é foi inglês e geografia.

P: O que vocês fizeram, que tipo de atividade?

A: Mostraram as coisas, tipo geografia usar o computador para passar os slides.

P: Aquele trabalho que você me falou? Mostrou para a classe toda?

A: Isso.

P: Mais alguma coisa que ela fez?

A: Só.

P: E a professora de inglês?

A: No jogo do Brasil, sabe da copa, ela passou pra a gente em inglês e depois passou em português, no computador.

P: Só uma vez que vocês fizeram isso ou de vez em quando ainda faz?

A: De vez em quando. Às vezes a gente assiste filem, também. E depois faz um trabalho.

P: Você falou que nunca conseguiu usar o computador da escola, você gostaria de usar, você acha que seria bom?

A: Não porque eu tenho em casa, eu só pedi aquele dia porque o meu computador tava com problema.

P: E o professor usar mais na aula, você sente falta disso?

A: Não.

P: Alguém te ensinou a mexer no computador ou aprendeu sozinho?

A: Eu fiz um curso, de informática, web designer, hardware.

P: Você quem quis fazer ou alguém sugeriu?

A: Eu.

P: E porque você quis esse curso?

A: Eu. Acho super legal, é um barato mexer no computador, montar e desmontar, eu acho que é uma coisa boa, que pode me ajudar no futuro.

P: Quando você fala em montar e desmontar, você gosta de fuçar na máquina, mais do que ficar pesquisando, você gosta do hardware assim, de mexer na maquina mesmo?

A: Isso. Eu também monto.

Um amigo que estava bem próximo e ouviu comenta:

Ele é tão esperto que ele compra no ferro velho, monta e vende, por outro preço.

Aproveita e avisa que 'já, já começa a aula'.

P: Augusto, sei que tem que ir agora. Pra terminarmos. Você falou que gosta da escola. O que a escola significa pra você? É fundamental, muito importante, importante, não tem importância.

A: É importante, a gente tem que estudar pra aprender, poder trabalhar depois.

P: Mais alguma coisa que gosta da escola.

A: Meus amigos.

P: Quer falar mais alguma coisa, perguntar?

A: Não.

P: Então, muito obrigada por conversar comigo.

A: Ah! Obrigada!

E segue para a sala de aula com o amigo que o aguardava.

Entrevista com Sônia, aluna da Escola da Aldeia.

Pesquisadora: Sônia, fale sobre você.

Sônia: Que coisas você quer saber?

P: O que você quiser, para eu ir te conhecendo um pouco; saber o que faz, de que coisas gosta.

S: Tá bom! Eu moro na Aldeia de Carapicuíba, adooooo estudar. A matéria que mais gosto é matemática e inglês. Tenho muitos amigos, não gosto de amizade falsa. Gosto de fazer amizade com qualquer pessoa. Eu adoro o que os professores passam pra mim. Adoro essa escola. Essa escola é muito boa. Desde a primeira série eu estudei aqui. Espero não sair dela. Minha mãe tava grávida esses dias. É esses dias não, vai fazer um mês amanhã que o nenê nasceu. Só que meu irmão ainda está no hospital que ele teve um problema que ele bebeu água de parto. Espero a Deus que ele saia logo. Talvez ele vai sair hoje.

P: É seu único irmão?

S: Não. Tenho mais um de 20 anos.

P: E você que idade tem?

S: Eu tenho onze anos.

P: Esse teu irmão de 20 anos mora com vocês?

S: Não. Eu moro com a minha mãe e meu irmão mora com meu pai. Porque meu pai e minha mãe são meio brigados. Só que eles se falam normal. Minha mãe teve um namorado aí ela engravidou, meu pai ficou bravo, porque ele ainda gostava dela. E os dois tão enrolados, mas tá dando tudo certo. Se Deus quiser os dois vão voltar.

P: Sua mãe não tá mais com esse namorado.

S: Não.

P: E esse seu irmãozinho como chama.

S: Isaac.

P: E você gostou de ter um irmãozinho agora?

S: Adorei! Confesso que no começo eu não queria aceitar. Porque eu fiquei chateada, porque eu era a caçula aí eu fiquei muito chateada com isso. Mas depois eu comecei a me acostumar. Deus me deu um sonho, eu tive um sonho que ele tava nos meus braços e a gente começou a caminhar por um lugar sem nada. A única coisa que tinha na nossa frente era um arco-íris, uma luz. Aí que eu comecei a conversar com ele dentro da barriga da minha mãe. Minha mãe achava incrível que só quando eu colocava a mão ele começava a mexer. Quando minha mãe colocava, ele não mexia. Eu conversando com ele, ele começava a pular.

P: Vocês ficaram amigos antes de ele nascer! Então boa sorte pro teu irmão. Que ele seja muito feliz e que vocês sejam muito felizes com a chegada dele.

S: Obrigada!!

P: Vamos saber um pouquinho da escola. Você me falou que tá na 6ª série, à tarde e que você tá aqui desde a 1ª série. Então você nunca estudou em outra escola.

S: Não. Assim, eu fiz prezinho. Eu fiz muitos prezinhos. Mais que eu podia imaginar.

P: Foi por aqui na Aldeia.

S: Foi perto do Jandaia, só que eu não lembro os nomes das escolinhas. Espero continuar aqui, porque eles falaram que vai ter o 1º, 2º e 3º. [refere-se ao Ensino Médio em fase de implantação na Escola]. Depois eu vou pra faculdade.

P: O que você tem vontade de fazer. Você já tem ideia?

S: O que eu tenho vontade de ser? Eu queria trabalhar com contas, porque eu adoro matemática ou ser viajante pra conhecer os países lá fora. Eu adoro inglês, adoro viajar. E meu maior sonho é minha mãe ter a casa própria dela e eu e ela vivermos felizes. Minha mãe e meu pai juntos. É meu maior sonho. Porque quando eu vejo eles brigando eu fico muito chateada. Eu começo a chorar. Meu maior sonho é que a gente seja felizes. Espero a Deus que isso vai acontecer um dia.

P: Pelo que você conta algumas coisas legais já estão acontecendo. E vocês vão encontrar um jeito. Nem sempre é como a gente tá imaginando.

S: É. Mas eu vou lutar e sempre rezo pras coisas ficarem bem pra toda minha família.

P: Voltando às coisas que você faz. Tem outras atividades fora da escola?

S: Sim. Eu trabalho.

P: Você trabalha? O que você faz?

S: Limpo a casa da minha tia. Eu cuidava do filho dela. Só que ele foi pra escolinha, faz uns dois meses aí eu só limpo a casa pra ela. Com o dinheiro que eu ganho eu já comprei um celular, minha câmera e o mês que vem vou comprar meu notebook.

P: Há quanto tempo você trabalha.

S: Um ano e alguns meses. Só não lembro quantos meses. Acho que um ano e um mês ou dois meses.

P: Sempre com tua tia. Você vai lá todos os dias ou só alguns dias por semana?

S: Todos os dias. Porque é na minha rua.

P: Ela te paga um salário por mês ou ela paga por dia.

S: Ela paga por mês. Antes ela pagava por dia, mas eu achei melhor pagar por mês assim eu compro minhas coisas.

P: Você se organiza. Você já está fazendo sua contabilidade. Já tá treinando.

S: Também já devo! Tenho prestação pra pagar. (risos)

P: Mas já comprou várias coisas. Você é uma menina bem informada, ativa. Pra você saber o que tá acontecendo no mundo, se manter informada, além de vir na escola, eu vou falar alguns itens e você diz se tem acesso e como você usa isso, ok?

S: Ok!

P: Jornal. Você lê jornal?

S: Sim. Adoro ler. Adoro informações.

P: Que jornal você costuma ler.

S: O Amarelinho, é daqui de Carapicuíba.

P: Você que compra?

S: Isso. O outro eu não lembro. Me deu um branco.

P: É um jornal grande, de maior circulação ou ele é da cidade também?

S: Ele é de maior circulação, porque ele fala dos países afora, também ele fala sobre a mega-sena que meu pai joga, eu e ele. A gente já ganhamo (sic) na mega-sena. Adoro ler jornal. Adoro informação.

P: Revista. Você costuma ler revista?

S: Eu tenho um monte de revista em casa. Adoro ver moda. Adoro moda. Eu quero fazer faculdade, mas se um dia não der certo eu queria ser modelo. E como agora tão falando que as gordinhas podem ser modelo também, porque antes não deixavam e eu me ofendia com isso, porque as pessoas acabavam deixando as gordinhas excluídas. Depois que eu fiquei sabendo disso eu comecei a gostar de moda.

P: Você acaba procurando isso nas revistas. Tem alguma revista que você prefere.

S: Eu gosto de comprar revista porque fala de novela e eu adoro novela.

P: Tem uma revista que é tua favorita?

S: Sim. Eu tenho duas revistas favoritas. A que conta sobre a vida do Justin Biber que eu adoro e também a revista que fala sobre novelas.

P: Você gosta de livros?

S: Gosto.

P: Você costuma ler com frequência?

S: Eu gosto de ler à noite. Mas eu leio, não todos os dias.

P: Esses livros que você lê, são livros que você compra, já tem na sua casa ou pega aqui na biblioteca?

S: Alguns é o que eu compro e alguns era quando meu irmão estudava aqui eles deixavam os livros. Adoro pesquisar sobre matemática. Ciências eu também gosto.

P: Você gosta mais de livros técnicos. Você também lê literatura, por exemplo, romance.

S: Eu leio romance, gosto de ler histórias em quadrinhos. Tem muitas coisas como, tem um livro que eu li inteirinho, meu pensa! Tem mais de 300 páginas! Só que eu leio ele de novo. É “Galeras e Paqueras”.

P: É bom esse então?

S: Muito bom. Adoro ele.

P: Você costuma navegar na internet?

S: Muito.

P: Você tem em casa?

S: Eu não tenho. Mas meu irmão tem notebook e eu mexo no dele, quando eu vou final de semana pra casa do meu pai.

P: E quando você não encontra seu irmão, você vai pra uma Lan House ou aqui na escola você usa.

S: Não. Eu fui uma vez só pra Lan House. Como a internet do meu irmão não quis pegar, aí eu fui na Lan House pra fazer meu ORKUT. Eu tenho ORKUT e MSN.

P: E aí quando você tá na Internet, além do ORKUT tem outras coisas que você gosta de ver, de navegar?

S: Sim. Eu gosto de ver imagens, pelo Google e o YouTube que eu adoro ouvir música.

P: Lá o que não falta é música. Que tipo de música gosta mais?

S: Muito Justin Biber, também gosto da Aline Barros que eu sou crente praticamente. E também eu vejo alguns funks.

P: Tem algum site especial que você vê sempre, entra sempre.

S: Eu vou no YouTube sempre. Eu vejo a música da Bruna Carla. Eu posso tá mexendo no ORKUT, mas eu vou lá e coloco essa música e ouço ela. Adoro.

P: E Blog. Tem algum que você costuma visitar, de alguém que você conhece?

S: Não.

P: Televisão. Você já falou que gosta de novela.

S: Desenhos e filmes. Tudo que passa na televisão eu gosto.

P: Você assiste muita televisão?

S: Só vejo à noite. De manhã não dá que eu tô trabalhando. De tarde eu tô na escola. Só quando eu chego da escola.

P: Aí você assiste junto com a sua família, sozinha?

S: Às vezes com a minha mãe, com a minha avó. Eu adoro assistir o Jornal.

P: Tua avó mora com vocês também?

S: Mora no Quintal. Morava cinco pessoas no quintal, só que aí mudaram três e ficou só minha vó e minha mãe.

P: Você tá sempre com alguém da família vendo TV.

S: Sim. De vez em quando eu assisto sozinha à noite.

P: E cinema, você vai?

S: Eu fui duas vezes.

P: Gostou?

S: Muito, muito.

P: Você lembra o que viu?

S: “Meu malvado favorito” e o outro eu não lembro.

P: Você gostaria de ir mais vezes.

S: Nossa!!!! Lógico!!!!

P: Qual é a maior dificuldade pra ir ao cinema?

S: Como eu estudo e trabalho também não dá e também que minha mãe e meu pai só ganham salário mínimo e também não tem como eu ir sozinha.

P: O mais perto é na Raposo?

S: É o mais perto. E sozinha não dá pra mim ir.

P: Aqui na Aldeia, nunca tem uma projeção de filme, um telão, alguma coisa assim?

S: Tem Paixão de Cristo, tem festas de carnavais. Tem muitas festas: festas juninas.

P: Mas uma sessão de cinema não tem?

S: Só mesmo a Paixão de Cristo que tem um telão que lota muito.

P: Teatro, você já foi?

S: Já. Duas vezes na escola. Mas se você for perguntar o nome eu não me lembro.

P: Foi aqui mesmo na escola.

S: Foi.

P: Você já fez algum curso fora da escola?

S: Já. Informática.

P: Aonde você fez?

S: Lá em Carapicuíba. Faz uns três meses que eu parei de fazer.

P: Você que resolveu ou alguém que sugeriu. Como foi a ideia de fazer isso.

S: Eu fiz dois cursos. Mas os dois foi de informática. O primeiro eu fui sorteada. Eu tinha um ano grátis. Eu fiquei um mês e depois não deu mais pra eu ir porque o carro do meu pai quebrou e começou a ficar muito difícil pra ele e não deu mesmo pra mim ir. E no segundo, eu comecei a fazer, fiquei uns quatro ou cinco meses fazendo. Apreendi poucas coisas porque eu faltava quase todos os dias porque não dava pra mim ir por causa do meu pai, por causa da minha mãe também. Minha mãe tava com muita pressão alta. Então tinha muito rolo.

P: Do que deu pra você ver do curso, você gostou. Te ajudou em alguma coisa?

S: Me serviu sim. Nosso dever de ser humano, a gente tem que... não pode ser muito exigente. Até pra você trabalhar de lixeiro, você tem que terminar todos os estudos. Isso me fez aprender muitas coisas sobre a internet e também aprender o que é a vida lá fora.

P: Vamos agora falar um pouquinho sobre professores? Dos professores que você teve até hoje tem algum que se destacou, que você gostou muito ou gosta ainda aquele professor que você lembra com mais força, positivamente.

S: Professor W. Eu ainda tenho aula dele. Ele é muito ótimo na aprendizagem. Ele é o que mais pega no pé. Eu adoro ele. Ele é bravo. Ele é de matemática. É o que mais marca em mim até hoje.

P: E o que te marca é porque ele?

S: Dá um tranco pra você aprender.

P: Como assim “dá um tranco”?

S: Ele faz qualquer motivo, mas ele quer que o aluno aprenda, ele insiste.

P: Teve algum que te deixou uma lembrança negativa?

S: Negativa eu acho que não. Todos os professores por mais que eles sejam chatos eu sei que eles quer o bem da gente.

P: Quando você pensa no professor em geral, o que você mais admira?

S: Ele é legal quando ele tem educação. Quando é gentil. Quando não tem palavras fortes. E bem na aprendizagem, igual ao W. Todos os professores são assim, mas o W. pega mais no tranco.

P: O que você espera de um professor. O que você deseja que venha do professor para você?

S: Que eles me ensinem muito. Igual eles fazem. Pra gente ter uma vida melhor. Essa aprendizagem eu sei que a gente vai levar um dia.

P: O que você acha que a sua família pensa sobre os seus professores ou o que eles esperam dos seus professores?

S: Minha mãe, como ela fala comigo sempre, quando ela vem na reunião, ela fala que os professor são muito esforçados, que eles ensina muito. E a mesma coisa que minha mãe sempre fala é sobre comportamento. Se eu tô bagunçando, minha mãe quer que fale com ela. É a única coisa que ela quer. Tudo o que eu faço na escola, minha mãe quer que os professores falem. Minha mãe é muito exigente. Ela quer que eu aprenda tudo. Mesmo que eu fique duas horas, mas ela quer que eu aprenda. Ela quer meu melhor.

P: E teu pai. Ele fala alguma coisa sobre os professores. Ele tem alguma expectativa, alguma opinião?

S: Meu pai fala que ele adora essa escola. Que tem um ensinamento muito bom.

P: Saindo da tua família, pensando no dia-a-dia. Quando você tá andando na rua, lendo jornal, assistindo televisão, você costuma ouvir comentários sobre professores. As pessoas falando sobre professores.

S: Sim

P: O que você costuma ouvir?

S: No Jornal, na televisão. Isso nunca aconteceu aqui. Eles falam... não sei explicar. Falam sobre o aprendizado que tá subindo muito. Acho que é só isso que eu mais ouço mesmo. Às vezes contam uns casos ruins, de coisas erradas.

P: Quando você ouve essas opiniões você concorda com isso. Faz sentido pra você?

S: No caso de esturpamento (sic) que eu já ouvi que tem, eu acho isso um absurdo que não deveria acontecer e no caso de ter um bom aprendizado eu espero que cresça mais e que isso um dia vai prevalecer e vão voltar pra eles mesmos.

P: Pra você o que é ser professor.

S: Professor é aquele que ensina que educa também e que mostra ser aquilo que ele é.

P: Alguma vez você já pensou em ser professora?

S: Sim. De matemática e inglês. Porque como eu adoro matemática sempre me interessei. Inglês então eu tenho vontade de viajar pelos países. E tudo isso só me dá um objetivo. Esse objetivo é ajudar as pessoas, levar pra elas o que eu aprendi. E eu quero que tenha escola pra quem não tem. E eu desejo que Deus abençoe a vida de todas as pessoas.

P: Quando você pensa nas matérias que você gosta, você pensa na possibilidade de ensinar isso pras pessoas pra ajudar as pessoas, é isso? Eu entendi direito?

S: Isso. É que eu não sei explicar. Eu complico né?

P: Não, é só pra ver se eu entendi.

S: É isso mesmo.

P: Se a gente for pensar na importância da escola dentro das atividades que você tem hoje. A escola no meio disso tudo, você diria que ela é: FUNDAMENTAL, MUITO IMPORTANTE, IMPORTANTE, NECESSÁRIA, MAS NÃO ESSENCIAL OU NÃO TEM NENHUMA IMPORTÂNCIA na tua vida.

S: Ela é fundamental, na minha vida e muito importante. Porque a escola você tem que ter aquilo pra você. Porque se você não for na escola você não saberia nem falar direito. E se você quer ser alguém na vida tem que estudar.

P: De uma maneira geral, pensando na sociedade como um todo, o que você acha que a escola representa.

S: Agora você me pegou. Eu queria que você me explicasse mais claro.

P: A gente tava falando da importância da Escola pra você. Se a gente pensar de uma maneira maior, pro mundo. Pras pessoas do mundo. Qual a importância que você acha que a escola tem. O que ela significa pras pessoas e pro mundo.

S: Na minha opinião eu acho... a eu não consigo. Todo mundo seria burro. Ninguém ia aprender a falar, ia morrer de fome, ia morrer de sede, não ia ter casa pra morar. E a escola foi uma coisa muito importante que apareceu prá ajudar mais as pessoas.

P: Como você acha que os professores veem os alunos?

S: Acho que eles veem alguns muito esforçados e alguns que não quer nada com nada. Igual passa na televisão: se você não quer estudar então passa essa vaga pra outras pessoas que precisam. Acho que eles querem ensinar a gente pra gente ser alguém na vida.

P: Tem alguma coisa que você acha que os professores deveriam ou poderiam fazer pelos alunos e não tão fazendo?

S: Eu queria que tivesse aqui mesmo algum curso pra gente entender mais. E uns explicadores. Algumas matérias eu tenho muita dificuldade, igual acho que todos têm. Eles explicam bastante, mas é muito pouco para as pessoas que tem dificuldade.

P: Então em alguns momentos seria importante o professor poder explicar mais, ir um pouco mais fundo.

S: Isso. Mais do que eles explicam. Eles já percebem as dificuldades, mas precisava ser mais forte.

P: Você acha que eles percebem quem tem a dificuldade? E o que eles fazem quando percebem isso?

S: Eles ficam do lado da pessoa e explicam do começo se a pessoa não entende ele vai na lousa, faz tudo isso de novo até a pessoa entender.

P: Quando você fala que precisa de mais cursos pra entender melhor as coisas ou de explicadores (sic), você tá falando que precisa de mais tempo?

S: Isso. Mais tempo. Eu adoro estudar, mas eu também adoro ficar em casa. Mas se uns dias da semana tivessem mais um pouco de tempo a gente ia aprender mais.

P: Vamos falar um pouco de tecnologia. Você já me falou que usa o notebook do seu irmão. Você tem pen drive?

S: Pen drive? Não sei o que é isso.

P: É um aparelhinho que a gente coloca na entrada do computador pra poder copiar coisas do computador, levar de um computador pra outro.

S: Ah! Não sabia, nunca vi.

P: Você tem telefone celular?

S: Sim. É da minha mãe.

P: É teu ou da sua mãe.

S: Eu tenho um, minha mãe tem outro.

P: O teu você comprou. Você usa bastante?

S: Uso.

P: Você compra crédito ou você paga conta?

S: Crédito.

P: Você tem câmera digital?

S: Tenho

P: No celular ou você tem uma câmera.

S: Tenho. O celular tem câmera. Mas eu tenho uma câmera.

P: Tem tablet? Você sabe o que é? O iPad? Já ouviu falar?

S: Não.

P: É tipo um computador, só que ele é bem pequenino. Do tamanho de um caderno. Ele é bom pra ver vídeos, jogos.

S: Entendi.

P: Aqui na escola, como você acha que a tecnologia tá sendo usada. Computador, internet. Tá sendo usado? Como?

S: Como tá sendo usado eu não sei.

P: Você usa a sala de informática?

S: Aqui tem. Mas a gente não usa.

P: Por quê?

S: Porque eu não sei. Não faço a mínima ideia.

P: Você nunca usou.

S: Eu usei. Isso faz muito tempo. Faz uns dois anos.

P: Depois parou e agora não tá usando.

S: Isso.

P: Tem algum professor que leva na aula notebook e mostra alguma coisa pra vocês? Entra na internet?

S: Sim. A teacher L. Ela passa filme também. Fica enorme na lousa. Ela passou um que era uma história muito legal, só que eu não lembro o nome da história. Eu aprendi mais sobre inglês porque ela explica muito.

P: Você acha que os professores poderiam usar mais o computador e a internet ou do jeito que tá sendo usado tá legal pra você.

S: Eu queria que usasse mais.

P: O que você gostaria. O que você acha que seria bacana fazer na aula?

S: Quando a gente tivesse trabalho pra fazer que a gente pudesse usar o computador da escola.

- P: Quando a internet é usada, seja na escola ou quando você usa na sua casa, ela ajuda no teu aprendizado ou não interfere?
- S: Ajuda
- P: No que te ajuda.
- S: Ajuda mais na minha leitura. Também ajuda mais no meu desenvolvimento.
- P: Como assim. Leitura, você lê mais coisas.
- S: Leio. Porque eu gosto de ver histórias. Adoro ler histórias. Sobre personagens. Sobre cantores então.
- P: Você procura no Google?
- S: No Google.
- P: E quando você fala no teu desenvolvimento, em que sentido que te ajuda. O que você acha que te desenvolve quando tá usando a internet, o computador, o celular.
- S: Eu aprendo ler mais, porque às vezes eu sou muito complicada para ler. Também aprendo a falar palavras certas. Porque algumas palavras eu falava errado. Minha escritura, escrever (escrita). Eu acho que é isso.
- P: A gente tava falando do celular; como você usa o celular, o que você faz?
- S: Pra tudo. Faço ligações, mando torpedos, tiro fotos.
- P: Ele tem vídeo também.
- S: Tem
- P: Você faz vídeo também?
- S: Sim. Um monte.
- P: O que você gosta de filmar.
- S: Eu filmo o que eu tô fazendo. Quando saio pra algum lugar tiro bastante foto. Eu tenho 291 fotos no celular. Eu quero passar tudo pro CD. E música eu tenho 300 e poucas.
- P: Você baixa música também.
- S: Nossa!
- P: Celular é o teu grande companheiro.
- S: Com certeza!
- P: Tem internet no teu celular?
- S: Tem. Só que eu só uso quando eu tenho crédito.
- P: Quando você vê os professores usando os computadores – você falou que não é muito que eles usam – mas quando tem essas situações, você percebe algum tipo de dificuldade por parte deles? Ou eles usam fácil.
- S: Sim. Computadores eu nunca vi nenhuma dificuldade. Mas em DVD, sim. Quando vai assistir DVD às vezes não sabe mexer. Ligar desligar, passar pra frente. Isso é muito complicado. Ano passado eu vi isso muito.
- P: É mais com o DVD.
- S: Isso.
- P: Você usa o celular, o Orkut, o e-mail, pra se comunicar com seus professores.
- S: Telefone eu não tenho dos professores. A única coisa que eu tenho mesmo, professor no Orkut eu tenho a professora E.⁸⁰ teacher L. Eu não converso muito não porque faz tempo que eu não entro. Eu entrava direto.
- P: Mesmo sendo pouco você acha interessante isso?
- S: Interessante. O que eu queria mesmo é ter o telefone dos professores, não pra ficar enchendo o saco. Pra quando precisar. Ter os Orkut de todos os professores, pra poder conversar, se comunicar, como todo ser humano precisa.
- P: Aqui na escola como você acha que é a comunicação com os professores?
- S: A comunicação é boa, eles falam com a gente, dão atenção.
- P: Sônia, você gostaria de falar mais alguma coisa, fazer alguma pergunta?
- S: Nossa eu já falei tanto! Eu falo muito né? Não sei se falei direito, o que você queria saber...
- P: Falou sim, você foi clara, trouxe muitas coisas importantes.
- S: Que bom!
- P: Bem, então quero te agradecer pela sua colaboração!
- S: Imagina, eu que agradeço. Eu gosto de conversar!

Entrevista com Camila, aluna da Escola da Metrópole.

Pesquisadora: Camila, gostaria que falasse sobre você.

Camila: Tipo o quê?

P: O que você faz, o que gosta, algumas coisas sobre sua vida.

C: Eu tenho doze anos, moro sozinha com a minha mãe e meu cachorro e duas aves.

P: Duas aves! Quais?

⁸⁰ Professora de Artes que participou da pesquisa.

C: Dois canários.
P: E irmãos, você tem?
C: Tenho um. Ele não mora com a gente, é mais velho.
P: Quantos anos ele tem?
C: 28. Ele é filho só da minha mãe.
P: Me conte mais sobre isso.
C: Então, minha mãe casou e teve meu irmão. Aí ela separou e depois casou com meu pai.
P: E seu pai...
C: Ele trabalhava aqui na F. [cita uma Faculdade da Universidade]. Só que ele morreu. [desvia um pouco o olhar]. Minha mãe também trabalha aqui no C. [cita uma área de suporte da Universidade].
P: E que coisa você gosta de fazer?
C: Mexer no computador.
P: Quando você usa o computador?
C: Quando tô em casa. De tarde [estuda no período da manhã].
P: Você tem um computador ou usa de alguém? Lan house?
C: Eu tenho, minha mãe comprou pra mim.
P: É um PC, note, netbook?
C: PC. Meu irmão tem esse daí.
P: E o que você costuma fazer no computador?
C: Assim, eu fico no Orkut, mas mais nas Comunidades e também pra ver as fotos dos meus amigos. Aí fico mais é no MSN, e no Twitter. Ah! E no YouTube.
P: O que vê no YouTube?
C: Ah...sei lá. As músicas que eu gosto, às vezes tem vídeo que minhas amigas falam, sei lá.
P: E quando está em casa, além do computador, faz outras coisas?
C: Eu vejo TV. É. E tem que fazer a lição de casa também.
P: O que vê na TV?
C: Ah, um monte de coisa, Chaves, tem o Disney Chanel, gosto de ver novelas. Telecine, HBO. Isso.
P: E outras coisas? Vou falar e você me diz se gosta, se vê e qual, ok?
C: Tá.
P: Revistas.
C: Gosto, às vezes eu compro "Atrevida". Só.
P: Livros.
C: Não gosto, só quando a professora manda, mas não gosto.
P: Por quê?
C: Ah, não sei, é meio chato, demora.
P: Cinema.
C: Às vezes vou no cinema, eu gosto, assim...
P: Com quem vai?
C: Ah, amigas, ou a minha mãe.
P: Teatro.
C: Já fui com a escola, mas não vou.
P: Gostou quando foi?
C: É... legal.
P: Tem algum site ou blog que você gosta mais, sempre visita?
C: Não.
P: Já fez algum curso além da escola.
C: Inglês. Amei.

[obs: quando nos aproximamos de Camila para convidá-la a participar da pesquisa, estava esperando a mãe ir buscá-la e enquanto isso fazia a lição de inglês]

P: O que você gostou no curso?
C: A língua; acho legal o jeito de falar.
P: Há quanto tempo você estuda aqui na Escola?
C: Desde pequena, sempre. Eu nasci aqui no H. [refere-se ao Hospital Escola da Universidade].
P: Puxa, então sua vida está muito ligada a U. [universidade].
C: É eu também fui na creche aqui; minha mãe quer que eu entre aqui na Faculdade.
P: E você o que acha disso?
C: Se tiver o que eu quero fazer...
P: O que você quer?

C: Medicina veterinária, eu acho. Ou Biologia.

P: Por quê?

C: Eu gosto de bicho.

P: Vamos falar sobre a escola? Que ano você tá?

C: 7º ano.

P: Me conte o que acha da escola?

C: É boa, assim, eu gosta da escola, dos meus amigos.

P: E o que mais?

C: Isso.

P: Então, vou te perguntar sobre a importância da escola, o que você acha? É fundamental, muito importante, importante, necessária, mas não essencial, nenhuma importância. E por quê?

C: Importante. Assim, a gente tem que ir numa boa escola se não acaba virando garçom, essas coisas; então, tem que fazer pra ter um bom emprego.

P: E a Escola da Aldeia é boa? O que você acha das condições da escola, as instalações.

C: É boa, tem as coisas que precisa. As salas são grandes, tem os pátios, tem umas coisas que tão meio velhas, assim.

P: O que, por exemplo?

C: Ah, sei lá... a pintura, tem uns banheiros também, assim, mais velhos. Só.

P: E os professores. O que acha deles?

C: Ah, eles são bons.

P: Como assim? Quais você gosta mais?

C: Acho legal o H. [história] e a D. [matemática].

P: O que gosta neles?

C: Eles brincam com a gente, não fica só sério, dando bronca. Eu detesto a L. é insuportável, é muito chata. Eu detesto ela. Ninguém gosta dela.

P: Por quê? O que ela faz?

C: Ela não tem paciência, chama a gente de burro, dá bronca o tempo todo.

P: E o que mais você pode me dizer sobre os professores, coisa que gosta ou que não gosta.

C: É isso que eu falei. Mas se a aula for chata, a gente fica no mundo da lua.

P: E o que uma aula chata?

C: Não sei... Quando não é interessante, o professor fica falando um monte de coisa sem parar, não brinca, assim... Que nem a L. [professora que disse detestar]. Ela fala as coisas tão séria, que a gente perde até o interesse de ir na aula dela.

P: O que você acha que os professores poderiam ou deveriam fazer pelos alunos?

C: Demitir a professora L.

P: E fora isso, nas aulas deles?

C: Nada, só isso mesmo.

P: Você já pensou em ser professora?

C: Eu não!!

P: Por quê?

C: Não gosto.

P: Por quê?

C: O pessoal faz muita bagunça, eu não ia ter paciência.

P: O que acha que ia fazer quando ficasse sem paciência?

C: Não sei... [sorriso meio disfarçado] acho que ia dar bronca.

P: O que acha que os professores pensam sobre os alunos?

C: A L. [professora que não gosta] deve pensar que a gente é capeta. Mas os outros acho que nada... Acho que eles imaginam o que a gente tá pensando. Tem um que diz que pelo olho ele sabe se a gente tá interessada ou não.

P: E acha que ele consegue mesmo saber isso?

C: Acho que sim.

P: Pra você o que é ser professor?

C: Ensinar.

P: E o que é ensinar?

C: Ah! É dar a matéria.

P: O que mais?

C: É isso.

P: Falando mais um pouco sobre a escola Camila, sua família comenta alguma coisa sobre o que pensam ou o que querem que a escola faça?

C: Não, não comentam.

P: E outras pessoas, na TV, em outros lugares em geral você ouve comentários sobre escola, professores (não os daqui).

C: Não.

P: Você me contou que tem um computador. Além disso, tem celular, pen drive?

C: Tenho os dois.

P: Pra que você usa seu celular?

C: Pra falar. E ouvir música.

P: Manda torpedo?

C: Não. Gasta mais crédito e mais bateria.

P: Tem internet?

C: Não.

P: E câmera?

C: Tem. Câmera e vídeo.

P: O pen drive usa para quê?

C: Na escola, trazer os trabalhos, as matérias.

P: Na escola vai ao laboratório de informática.

C: Só às vezes pra fazer trabalhos em grupo e assistir vídeos. Mas bem pouco.

P: E o UCA? O que está achando?

C: É uma merda!!! Não funciona.

P: Como assim?

C: É super lento e descarrega muito rápido. Você tá carregando e ele já tá descarregando. A maioria não pega, não liga. Mais atrapalha do que ajuda, porque demora muito. Aí não dá para fazer nada.

P: Faz tempo que começaram esses problemas?

C: Já desde que chegou. Mas eles não fazem nada. Nem precisava ter o Uca. Podiam ter feito outras coisas.

P: Que coisas, por exemplo?

C: ... Não sei.

P: Os professores usam note na sala?

C: Alguns, mas têm uns que usam o UCA. Mas não adianta nada.

P: E o que fazem no note, no UCA?

C: Tem uns que mostram fotos ou vê alguma coisa, assim, mas quase nunca. A professora de ciências usa o Explorer no UCA, pra procura coisas da aula.

P: E isso ajuda a aula?

C: Normal.

P: Tem alguma atividade na escola que poderia ser diferente?

C: Não.

P: E o computador, a Internet, ajuda para aprender?

C: Pra mim não faz diferença.

P: Se você não tivesse computador em casa dificultaria suas atividades da escola, seu aprendizado.

C: Pra escola não mudaria nada. Ia ser ruim pra falar com os amigos essas coisas.

P: Você se comunica com professores pela Internet, no Orkut?

C: Eu não.

P: Gostaria?

C: Não. Só na aula já tá bom.

P: Camila você gostaria de comentar mais alguma coisa, me perguntar algo?

C: Não.

P: Então muito obrigada por esta conversa.

C: Tá.

Entrevista com Matheus, aluno da Escola da Metrópole.

Pesquisadora: Pra começar Matheus, vou pedir que fale sobre você.

Matheus: Eu tenho quatorze anos, tô no 9º ano do EF. Bom, sou uma pessoa muito extrovertida. Eu faço brincadeiras... que não devia eu sei.

P: Por que não devia?

M: Ah! Eu sei que não pode atrapalhar a aula e aí os professores reclamam. Mas eu sou estudioso. Hum que mais... Gosto de jogos.

P: Você tem irmãos?

M: Uma irmã; ela também tá aqui na escola, na 4ª série. Eu tenho também, um irmão mais velho, mas só por parte da minha mãe, antes dela casar com meu pai. Eu acho que ele tem uns 22 anos. Mas ele mora com a minha vó.

P: E sua irmã, que idade ela tem?

M: Nove anos.

P: Desde quando estuda aqui?

M: Desde a 1ª série; eu entrei no sorteio. Mas meus pais não trabalham na USP.

P: Me conta como foi isso. Quem resolveu participar do sorteio. Antes você estudava em outra escola?

M: Eu estudava numa creche na Vila Nova Cachoeirinha. Aí minha mãe ficou sabendo aqui da Escola da Metrópole, que tinha esse sorteio, e ela tinha ouvido falar bem da escola. Então, ela falou com meu pai, veio até aqui pra ver, fez cadastro e conseguiu a vaga.

P: Você mora na Cachoeirinha?

M: Não, agora a gente mora na Freguesia do O.

P: Como você vem pra escola?

M: De ônibus, dá mais ou menos 1h.

P: O que acha da escola?

M: A escola é boa, mas de um tempo aí muitos professores foram substituídos aí a gente ficou sem. Não teve umas aulas, aí.

P: E como foi isso? Vocês repuseram, tinha atividade?

M: Teve professor substituto e a gente também tem aula de reforço, como hoje, eu tô aqui pra aula de reforço.

P: E o que mais acha da escola?

M: Eu acho o ensino daqui bom, a gente aprende bastante; os professores sabem ensinar a matéria e tem o Estudo do Meio que muito legal porque a gente aprende muita coisa, sai pra conhecer coisas diferentes e aí depois a gente faz os trabalhos, tem vários professores junto. Eu gosto! Só que assim, eu vou sair da escola no fim do ano. Vou tentar uma Bolsa no E. [escola particular, bastante conhecida].

P: Quem decidiu isso?

M: A minha mãe viu que é uma escola muito conceituada, viu numa pesquisa que ela tá entre as 3 melhores do mundo, tirando Oxford! Aí ela falou que é bom eu ir pra me preparar pra um futuro melhor.

P: Como vê essa mudança?

M: Logo que ela falou, eu não gostei porque eu não queria ficar longe dos meus amigos. Fiquei meio desconsolado, mas aí eu pensei e acho que vai ser bom pra mim porque eu acho que lá é mais forte, então eu vou aprender mais. Se um dia eu for Engenheiro – é, porque eu penso ser engenheiro – eu vou agradecer essa escola aqui, mas tomara que a outra também!

P: Fale um pouco sobre essa escolha pela engenharia. Alguma influência?

M: Quando eu era menor eu pensei em veterinária e agora eu penso em engenharia ou ser advogado.

P: Me conta um pouco mais sobre isso. O que te agrada nessas profissões?

M: Direito eu não sei bem, mas é legal. O meu pai era aviador na FAB, agora ele tá aposentado, aí eu ia lá com ele, via os aviões. Eu gosto de mecânica, dos aviões, eu penso ser engenheiro espacial ou aeronáutico.

P: Seu pai tem outro trabalho hoje? E sua mãe?

M: Eles têm uma loja lá na Santa Ifigênia de celular e outras coisas.

P: Sobre seu desempenho na escola têm matérias que gosta mais, alguma que tenha dificuldade?

M: Eu gosto muito de matemática e também, de educação física, de artes, de português. Eu gosto de estudar e eu vou bem nas matérias. Não tem assim uma dificuldade.

P: Matheus, falando sobre a estrutura da escola, as instalações, equipamentos, o que você acha?

M: É boa, as salas são grandes, tem espaço, é ventilado, têm os armários com os livros pra gente usar na aula, tem o laboratório de inglês, de francês, são bem equipados. A escola tá sempre limpa, com extintores [de incêndio]. É grande, têm os três blocos, as quadras de esporte. Tem a horta pros pequeninhos. Eu gosto porque dá bolsa pros alunos que precisam, pra material, lanche, eu sou bolsista de lanche e de Estudo do Meio.

P: E o laboratório de informática?

M: Acho que é bom, não sei direito, só vou de vez em quando, prefiro fazer os trabalhos em casa.

P: Quando vocês usam o LIEA?

M: Geralmente é pra fazer pesquisa e trabalho em grupo, mas não pode jogar... Eu prefiro mesmo fazer em casa porque lá tem mais programas, tem o Flash, tem programação de sites. Aqui não, só tem o básico ppt, Word.

P: O computador é seu?

M: É, ganhei do meu tio.

P: Me fale sobre os jogos. Você disse que gosta de jogar, aqui na escola não pode.

M: Eu jogo bastante quando tô em casa, eu gosto.

P: Joga sozinho, chama os amigos, amigos *on line*, como é?

M: Tem uns que eu jogo sozinho, mas a maioria é com outras pessoas na Internet, gente do mundo inteiro. É legal porque a gente tem novas experiências, faz amizades.

P: E redes sociais, participa?

M: Tenho Orkut, MSN, Twitter.

P: Você sai com seus amigos?

M: Sim, a gente vai no shopping, em lanchonete. Às vezes no cinema, mas não muito. É caro.

P: O que mais você faz na Internet?

M: Gosto de ouvir música, eu toco guitarra aí eu faço pesquisa pra pegar letras, partituras e também, eu entro nos chats pra assim, trocar ideias e quando eu tenho uma dúvida, porque eu aprendi a tocar sozinho. Ah! E também tem uns vídeos que ensinam a tocar, aí eu fico vendo

P: O que acha da Internet.

M: Sem ela não dá.

P: Seus amigos usam bastante também?

M: 99% da minha série usa muito. Mas eu conheço também gente que não gosta... Tem uns problemas quando a gente usa muito. De saúde, faz mal pra vista, pra coluna, até problema mental pra quem fica o tempo todo, não come, não dorme.

P: Pelo que me disse, você fica bastante; te incomoda, trouxe algum prejuízo?

M: Não, quando to tempo demais meus pais falam pra eu sair do computador. Aí eu sempre fico mais um pouco, mas saio.

P: Você tem celular? Como usa?

M: Tenho; uso pouco, mais pra ligar pra minha mãe.

P: Vamos falar mais sobre os computadores aqui na escola. Como está sendo o UCA?

M: A gente ganhou o UCA, mas não tá usando muito ele não. É muito lento, demora para ligar, tem poucos programas, pouca memória. Se eu puser tudo que tenho no meu pen drive não cabe lá.

P: Os professores têm usado?

M: Não, a maioria não gosta, demora muito aí atrapalha a aula.

P: Sem ser o UCA, eles usam, por exemplo, note?

M: O de matemática e de o ciências usam mais. Os professores, muitos, mas não todos, marcavam as notas, a chamada no note, mas a escola pediu pra fazerem no papel e depois, se quisessem, passassem para o note.

P: O que mais?

M: Tem uns professores que usam pra passar vídeos, usam data show.

P: Algum professor usa, além disso?

M: O professor A. de matemática fez um blog aí lá ele põe a agenda das atividades, uns trabalhos pra gente ler, pesquisar. Ajuda.

P: Você acha suficiente? Que outras coisas poderiam fazer, ou você gostaria que fizessem?

M: Acho que é suficiente. No EFI eles quase não usavam, agora no II usam mais. É bom porque a matéria fica mais fácil do professor mostrar do que na lousa, porque na lousa demora pra colocar tudo e na tela dá pra mostrar logo, tá tudo ali.

P: Há professores que têm dificuldade com os equipamentos?

M: Não, é difícil acontecer, mas se tem um problema de não funcionar eles chamam o técnico que tem aqui na escola.⁸¹

P: Vê outras mudanças, além disso, que falou sobre ser mais rápido, mais ágil?

M: Às vezes o sol entra na sala e atrapalha pra ver a lousa então, quando tá usando o computador isso não acontece e também, não tem o problema de não entender a letra do professor porque tem uns que tem um garrancho e fica difícil.

P: Matheus gostaria que falasse sobre como vê os professores, o que pensa sobre eles, o que gosta neles.

M: Eles são bons. Eu gosto dos professores que explicam a matéria.

P: Tem algum professor, dos que teve até hoje que gostou mais?

M: Tem o J. ele foi meu professor de matemática no 6º e 7º ano. Ele me ajudou, explica muito bem a matéria. Eu ganhei medalha na Olimpíada de matemática, a OBEMEP.

P: E tem algum que não deixou boas lembranças?

M: Tem a de Ciências, a L.⁸², é muito arrogante, na aula dela não podia nem respirar que saia da sala, ela sabia a matéria, explicava, mas não dava pra entender, é como se não gostasse da gente.

P: O que você mais admira num professor?

M: Ele tem que saber explicar pra todo mundo conseguir entender. É bom quando tem plantão de dúvidas aí eles conversam individualmente com quem não entendeu. Tem uns que não fazem nenhuma brincadeira, é uma aula séria o tempo todo aí você perde o interesse, fica pensando em outras coisas. É bom quando é mais descontraído.

P: Como você acha que sua família vê a escola, os professores?

M: Minha mãe acha que são bons, ela gosta da escola, mas ela acha que hoje está mais fraca, por isso eu vou mudar pra E.

⁸¹ Há uma funcionária que dá suporte nas salas de aula e é responsável pelos equipamentos audiovisuais.

⁸² Trata-se da mesma professora citada por Camila.

P: E fora da escola, nos jornais, TV, Internet, etc. você ouviu comentários sobre os professores em geral?

M: Já vi na TV; tem um comercial que fala que o professor é fundamental pra sociedade.

P: O que você acha dessa opinião?

M: É verdade, pro aluno se formar, mas depende também do aluno. Se não estudar, não prestar atenção não adianta o professor ensinar. O aluno tem que ter interesse.

P: Já pensou em ser professor?

M: Não, não sei ensinar, tem que ter o dom.

P: Como assim ter dom?

M: É gostar, ter jeito, minha professora de português dava aula para idosos aí ela gostou, fazia bem e virou professora de português.

P: Como você acha que os professores veem os alunos?

M: Os meus professores hoje estão meio irritados porque a minha sala faz muita bagunça. Eles já falaram que se as aulas acabassem agora, uns 24, 25 alunos, dos 30 que tem na sala, repetiam.

P: Porque essa turma é tão bagunceira?

M: Não sei. Em todas as classes tem gente bagunceira, mas nessa classe juntou mais gente. Acho que foi coincidência. Às vezes atrapalha, não dá pra prestar atenção. Eu também faço bagunça, mas depois eu paro, eu sei que não é certo.

P: Você se comunica com os professores pela internet, ou outros meios?

M: Não.

P: Gostaria?

M: Acho que pra tirar dúvidas é melhor cara a cara. Pelos gestos você entende melhor o que a pessoa tá dizendo. Eu vou ter que ir embora. Hoje vou de carona, tá na hora. Tudo bem?

P: Claro, já estávamos mesmo acabando. Você quer acrescentar alguma coisa ou fazer alguma pergunta?

M: Não, pra mim tá tudo bem.

P: Então Matheus, obrigada pela colaboração e boa sorte!

M: Obrigado. Pra você também!