



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO – PUC-SP
PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM COMUNICAÇÃO E
SEMIÓTICA – COS

Pedro Agnelo Camargo Goes

CULTURA E SEMIÓTICA NA FORMAÇÃO ESCOLAR
INFANTIL: como os jovens aprendizes estão construindo seu capital
cultural na dependência das Mídias

Mestrado em Comunicação e Semiótica

São Paulo
2021

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO – PUC-SP PROGRAMA
DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM COMUNICAÇÃO E SEMIÓTICA – COS

Pedro Agnelo Camargo Goes

CULTURA E SEMIÓTICA NA FORMAÇÃO ESCOLAR
INFANTIL: como os jovens aprendizes estão construindo seu capital
cultural na dependência das Mídias

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia
Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para
obtenção do título de MESTRE em Comunicação e Semiótica, na linha
de pesquisa Dimensões Políticas na Comunicação sob orientação do
professor Dr. Rogério da Costa

São Paulo

2021

Banca Examinadora

O presente trabalho foi realizado com apoio
do Conselho Nacional de Desenvolvimento
Científico e Tecnológico (CNPq)

AGRADECIMENTOS

Após dois anos e meio de pesquisa, um semestre estendido devido a pandemia do Coronavírus que já vem ocorrendo há um ano, venho agradecer a todos que fizeram esse processo possível.

Em primeiro lugar, minha gratidão ao orientador Rogério da Costa, que desde o primeiro contato feito com o curso por e-mail, orientou, guiou e aprovou meu tema.

Muito a agradecer a todos os professores da área de Comunicação e Semiótica da PUC-SP pelo trabalho incrível que fazem, até mesmo diante de tantas dificuldades que a pandemia trouxe. Ao longo dessa pesquisa tive aulas maravilhosas com professores dedicados e carinhosos, que pelo seu trabalho sempre incentivaram o meu.

Agradeço a Dra. Eveline Gonçalves Denardi, querida amiga, que ajudou, aconselhou e incentivou a ir atrás da área que eu tanto desejava. Sem ela, acredito, não teria concretizado esse mestrado.

Professores são marcos importantes na vida de uma pessoa: incentivando e inspirando com seus trabalhos, experiências e carinho. Um agradecimento especial a professora Denise Paiero pelas aulas de semiótica que trouxe a paixão pelo tema e fizeram achar o caminho e o que quero para a vida.

Quero agradecer também a toda minha família e amigos pelo apoio, que me aguentaram e deram forças para continuar, especialmente nesses tempos difíceis de pandemia. Aproveitando para agradecer especialmente meu companheiro Vinicius por dar suporte incondicional durante minhas inseguranças e anseios.

Em seguida agradeço meus amigos especiais: Renan, Ana, Talise e Camila que foram essenciais para que eu pudesse chegar aonde cheguei na pesquisa. Luís Silva, meu querido amigo que guiou nos passos finais antes da entrega e ajudou a resolver erros e a deixar o projeto mais organizado. Por fim, agradecer a CNPQ pelo apoio à pesquisa, por meio da concessão de bolsa de mestrado que foi fundamental para a conclusão desse trabalho, principalmente nos tempos incertos que a pandemia nos trouxe.

1. INTRODUÇÃO	10
2. A CULTURA E A COMUNICAÇÃO NA EDUCAÇÃO	13
2.1. Teorias sobre aprendizagem e o papel da comunicação	13
2.2. O capital cultural e a compreensão de cultura	16
2.3. Realidade Social, Escola e o impacto no aluno	19
3. TECNOLOGIA E COMUNICAÇÃO NOS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM	25
3.1. A evolução da comunicação e seu papel	25
3.2. A tecnologia e seus efeitos na comunicação e cognição humana	28
4. CASOS	39
4.1. Expectativa e qualidade da educação brasileira	39
4.2. Projeto Qualis II na Oficina de Linguagem em Brasilândia	42
4.3. Our Place e o aprendizado significativo	49
4.4. Projeto Âncora	55
4.5. Análise Geral dos Casos	57
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	59
6. REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO	64
7. ANEXOS – ENTREVISTAS	68

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	32
Figura 2	33
Figura 3	34
Figura 4	34
Figura 5	35
Figura 6	40

RESUMO

GOES, Pedro Agnelo Camargo. Cultura e semiótica na formação escolar infantil: como os jovens aprendizes estão construindo seu capital cultural na dependência das Mídias. 96p. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Semiótica) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo 2021

A dissertação aqui apresentada investiga o papel do capital cultural e, principalmente, as consequências da sua carência no processo educacional formalizado. Seu objetivo principal é explorar o papel da cultura e sua compreensão, através das mídias, nos processos de aprendizagem da criança. Busca-se responder a questões tais como: o desenvolvimento do indivíduo, diante de um quadro de carência de capital cultural é afetado de que forma? Quais as vantagens de um ensino focado no desenvolvimento cultural do indivíduo? Pretende-se buscar uma resposta através do debate entre os levantamentos bibliográficos e investigações de cursos e escolas trazidos na dissertação que possuem o foco do desenvolvimento cultural da pessoa. É proposta a hipótese de que o aluno e a aluna se conectam com o conteúdo escolar através da relação que estabelecem com sua bagagem cultural, criando análises simbólicas a partir de seus conhecimentos em seus contextos de vida. Para compreender essa bagagem cultural, a dissertação explora o papel atual da cultura na sociedade e como ela é retratada pela mídia. A dissertação investiga as conexões da cultura com o processo educacional, assim como a importância, na atualidade, do papel que os meios técnicos vêm exercendo como canal quase que exclusivo de aporte cultural aos mais jovens. A dissertação tem como base para discussão e investigação uma série de entrevistas com cursos e escolas, bem como matérias jornalísticas, artigos e levantamento bibliográfico focado na cultura e no processo educacional do indivíduo. Os autores que devem apoiar essa investigação são Bourdieu, Freire, Vygotsky, Ausubel entre outros, que trazem valiosas análises no processo subjetivo comunicacional de Gazzaley, Bateson e Logan que trabalham os impactos dos meios técnicos e a comunicação da cultura. A dissertação terá como objetivo criar uma hipótese completa sobre a importância desse capital cultural para o indivíduo e seu papel em sua formação educacional.

Palavras-chave: cultura, educação, capital cultural, mídia, formação infantil

ABSTRACT

GOES, Pedro Agnelo Camargo. Culture and semiotics in children's school education: how young apprentices are building their cultural capital in dependence on the media. 99p. Dissertation (master's in communication and Semiotics) - Pontifical Catholic University of São Paulo 2021

The dissertation presented here investigates the role of cultural capital and, mainly, the consequences of its lack in the formalized educational process. Its main objective will be to explore the role of culture and its understanding, through the Media, in the child's learning processes. We seek to answer questions such as: how does the individual's development, in the face of a lack of cultural capital, be affected? And what are the advantages of teaching focused on the cultural development of the individual? It is intended to seek an answer through the debate between the bibliographical surveys and investigations of courses and schools brought in the dissertation, which have the focus of the person's cultural development. It is proposed the hypothesis that the student and the student connect with the school content through the relationship they establish with their cultural background, creating symbolic analyzes from their knowledge in their life contexts. To understand this cultural background, the dissertation explores the current role of culture in society and how it is portrayed by the media. The dissertation investigates the connections between culture and the educational process, as well as the importance, nowadays, of the role that technical means have been playing as an almost exclusive channel of cultural support for young people. The dissertation has as basis for discussion and investigation a series of interviews with courses and schools, as well as journalistic articles, academic articles and bibliographic survey focused on the individual's culture and educational process. The authors who must support this investigation are Bourdieu, Freire, Vygotsky, Ausubel and others, who bring valuable analyzes in the subjective communicational process and Gazzaley, Bateson, Logan and others who analyze the impacts of technology and the communication of culture. Thus, the dissertation will aim to create a complete hypothesis about the importance of this cultural capital for the individual and its role in their educational background.

Keyword: culture, education, cultural capital, media, child education

1. INTRODUÇÃO

Durante os cinco anos que lecionei inglês pude observar durante as aulas diferenças entre cada aluno durante o processo de aprendizado. Percebi que independentemente da idade, das dificuldades ou facilidades com o aprendizado, cada um absorve e compreende de sua própria forma e tempo o material introduzido. Dos alunos que possuíam maiores dificuldades, despertou o interesse em descobrir o motivo de seus desafios que iam além de uma falta de compreensão que possamos considerar "normal". Foi através desses momentos e pequenas pesquisas iniciais de semiótica que pude perceber uma falta de referências e compreensão dos signos apresentados em aula. Essa dificuldade se espalha para todos os conteúdos estudados na escola e seu método formal de ensino. Pude observar também que mesmo com esforços e reforços, o estudante continuava a não compreender o conteúdo, criando assim uma frustração ao se sentir excluído e por não conseguir alcançá-los como os demais colegas que faziam parte da sua realidade.

A maior parte dos casos que entrei em contato foram crianças a partir dos nove anos de idade, idade essa que as escolas começam a cobrar o conhecimento do aluno através de provas. Em alguns casos, pude perceber que os primeiros sinais surgiram durante o processo de alfabetização, contudo, devido a pouca idade do pequeno, ainda ficou difícil de afirmar totalmente o que exponho. Para exemplificar a situação, o discente ao ser perguntado sobre "emprego" não conseguia mencionar nenhum sequer, mesmo sabendo que seus pais trabalhavam. Essas referências ainda são geralmente comuns em desenhos infantis, já que existem diversos temas diferentes em títulos como este e muitos tentam trazer conteúdo do dia a dia para as crianças. Um caso parecido, mas já mais preocupante devido as demandas da escola, foi de um aluno de 11 anos que, ao se deparar com um exercício mais simples do livro, em que ele precisava conectar a imagem com a resposta, não conseguiu definir qual era o emprego apresentado. Na imagem do exercício aparecia uma câmera de filmagem, uma televisão e uma claquete. Ele nunca havia visto uma claquete, a única câmera no qual ele possuía referência era de fotografia e mesmo a televisão ele não conseguia fazer a conexão com o que queria dizer.

Durante estudos para o TKT (*Teaching Knowledge Test*), pude perceber uma relação muito grande nas técnicas de ensino de uma língua para formas de lecionar qualquer tipo de conhecimento. Foi através desse estudo, que pude perceber como o conhecimento inicialmente é comunicado na forma de um código não completamente compreensível pelo aluno e somente

após trabalhar seu conteúdo e uso simbólico que é compreendido. Ficou claro então que, através de outras referências e pelo conteúdo obtido nas experiências culturais que ele consegue compreender o que lhe é comunicado.

Existem estudos e muitos debates sobre como aprendemos. Platão dizia que já nascemos sabendo coisas, enquanto John Locke argumenta que nossa mente é como uma folha em branco e com a experiência vamos adquirindo conhecimento. Vygotsky (2001) e Chomsky (1960), por outro lado, trouxeram novos estudos e artigos sobre o tema. Chomsky trouxe a ideia de que existe um mecanismo dentro de nós, no qual ele nomeia de *Language Acquisition Device* (LAD), responsável em “ajudar a criança a processar a língua baseado nas suas experiências e referências”. Chomsky, por sua vez, trouxe uma abordagem mais linguística, porém, foi através de Vygotsky (2003) que resolvi me aprofundar no tema, e pude perceber a importância de uma base cultural significativa para o discente.

O autor explica que conhecimento cultural é apenas adquirido através da própria experiência do estudante com o ambiente e, segundo o mesmo: "O critério psicológico exige que se reconheça que, no processo educativo, a experiência pessoal do aluno é tudo" (VYGOTSKY 2003, p. 75). Por isso é preciso reconhecer que cada indivíduo possui experiências completamente diferentes de vida que devem ser reconhecidas e levadas em conta na sua educação.

Bourdieu (2007) comenta sobre a importância da cultura na educação de cada aluno e como cada um possui sua realidade e seu capital cultural. Com capital cultural, Bourdieu definiu as realidades culturais e as bagagens que cada um carrega. Em sua análise o termo é utilizado com um foco para as diferenças sociais de classe, mas ao longo desta dissertação irei discorrer mais sobre um aprofundamento da ideia, o seu uso com uma função mais ampla para definir a bagagem/repertório de conhecimento cultural do indivíduo. Ao percebermos esse repertório diferenciado, podemos citar outra frase do autor que guiará a discussão sobre o tema "Logo a “realidade” não é absoluta. Ela difere de acordo com o grupo a que o indivíduo pertence” (BOURDIEU 2007, p. 213). O autor ainda acrescenta demonstrando uma situação em particular:

Por exemplo, os visitantes de museus desprovidos deste arsenal de palavras e categorias que permitem nomear as diferenças e apreendê-las ao nomeá-las – nomes próprios de pintores célebres que operam enquanto categorias genéricas, conceitos que designam uma escolar, uma época, um "período" ou um estilo e que autorizam as aproximações (os "paralelos") ou as oposições – estão fadados à diversidade monótona de sensações desprovidas de sentido (BOURDIEU, 2007, p. 213 - 214)

O autor traz sua leitura da sociedade através desse termo, utilizando-se da ideia do capital cultural para analisar características de classes e os valores que moldam para distinguir um grupo. Bourdieu (2007) se utiliza do termo para destacar e debater os efeitos da cultura na vida de um indivíduo, colocando até a ideia da cultura como algo de destaque e poder. O autor ainda pondera como a escola se torna um local para a reprodução de estruturas da sociedade, tendo o papel de transferência do capital cultural, pontuando como as escolas detêm de um papel formador que afeta culturalmente o sujeito e sua compreensão, bem como sua atitude no âmbito social.

A escola não cumpre apenas a função de consagrar a ‘distinção’ – no sentido duplo do termo – das classes cultivadas. A cultura que ela transmite separa os que a recebem do restante da sociedade mediante um conjunto de diferenças sistemáticas: aqueles que possuem como “cultura” (no sentido dos etnológicos) a cultura erudita veiculada pela escola dispõem de um sistema de categorias de percepção, de linguagem, de pensamento e de apreciação, que os distingue daqueles que só tiveram acesso à aprendizagem veiculada pelas obrigações de um ofício ou a que lhes foi transmitida pelos contatos sociais com seus semelhantes. (BOURDIEU, 2007 p.221).

Nesta ideia, Bourdieu coloca a escola como autoridade do conhecimento, a qual transmite o que ele nomeia como um saber erudito. Na concepção do autor, o poder de um capital cultural permite vantagens na obtenção de status e valor próprio. A escola é trazida também na ideia de cultura legítima por Bourdieu (2007), na qual este mostra a separação do conhecimento que é validado socialmente através da cultura escolar, reduzindo assim o valor de uma cultura popular.

Denota-se, portanto, a importância da cultura no papel da compreensão do social e como ferramenta de valor, evidenciando mais claramente a tamanha importância de uma bagagem cultural e sua função na aprendizagem. Ainda mais que, sem essa bagagem o estudo formal se torna difícil de compreender, criando então um sistema fechado que prioriza aqueles com um repertório maior. Isso cria uma forma de elitização, virando as costas às necessidades individuais e recompensando aqueles que se encaixam, fazendo com que os docentes busquem soluções extras ou externas para os que possuem dificuldade.

A partir desta ideia trabalhada, a dissertação irá estabelecer uma discussão e análise da ideia de capital cultural e das teorias de aprendizagem contemporâneas, assim como o impacto dos meios técnicos que são hoje parte indissociável do cotidiano. Com o intuito de trazer essa análise para casos atuais, sendo através de escolas ou outras situações que envolvam o aprendizado, a dissertação irá utilizar das análises feitas para explorar três casos em locais que se utilizaram de estratégias voltadas para o aluno e de seus conhecimentos como solução para os problemas de aprendizagem.

2. A CULTURA E A COMUNICAÇÃO NA EDUCAÇÃO

2.1 Teorias sobre aprendizagem e o papel da comunicação

Para compreender as teorias de aprendizagem é preciso primeiro debater o que define a educação e como ela se dá, sendo assim uma necessidade a exploração por um dos seus pilares fundamentais: a comunicação. É através da linguagem e comunicação que passamos nossos conhecimentos através de gerações, mas como se dá esse processo? Se examinarmos o papel da comunicação e seu papel na sociedade, veremos que muito do que conhecemos hoje foi apenas possível através dela. Vemos, por exemplo, como as sociedades foram se expandindo através das evoluções de meios técnicos que ampliaram as comunicações entre locais, permitindo a comunicação de tradições, conhecimentos culturais e científicos através das gerações.

Somos seres comunicativos desde cedo; logo no nascimento nos comunicamos uns com os outros, como o bebê que chora para demonstrar incômodo, ou uma criança que aos poucos começa a se comunicar por pequenos sons, sorrisos e olhares até, então, chegar aos poucos na fala oral. Estes recursos de comunicação fazem parte das primeiras coisas que aprendemos, acontecendo através da experiência com os pais e com o mundo que observamos. Esse elemento de natureza fenomenológica está presente desde cedo e nos utilizamos das reações às tentativas de se comunicar para formar as compreensões simbólicas.

Antes que crianças formem conceitos, elas aprendem que certos objetos e eventos que são similarmente perceptivos, são chamados pelo mesmo nome, e por esta percepção de que objetos diferentes possuem nomes diferentes. Por essas duas generalizações complementares, a maior parte das crianças desenvolve próximo a um ano de vida, uma compreensão de que tudo possui um nome e que este nome refere-se psicologicamente ao que o objeto se alude. Portanto, mesmo antes deles adquirirem conceitos genéricos genuínos, crianças aprendem que a língua tem propriedades representacionais e, por relacionarem algumas relações nome-objeto como exemplos dessa percepção, eles começam a se envolver no aprendizado representacional.¹ (AUSUBEL, 2000, p.72. Tradução nossa)

¹ Before children form concepts they learn that particular objects and events that are perceptually similar are called by the same name and that other perceptually dissimilar objects and events have different names. From these two complementary generalizations, most children develop the insight at the close of the first year of life that everything has a name and that the name signifies psychologically whatever its referent does. Thus, even before they acquire genuine generic concepts, children learn that language has representational properties and, by relating particular object-name relationships as exemplars of this general insight, they begin to engage in representational learning.

Esses processos de imitação e cópia, que sempre fizeram grande parte da realidade humana, são de grande importância para futura compreensão simbólica das crianças. Piaget (1971) chama essa fase inicial de sensório-motora, na qual bebês imitam atitudes feitas em uma tentativa de tentar se comunicar. Nesta fase, as habilidades perceptivas e afetivas da criança também possuem grande influência para sua formação de conhecimento e aplicação de significado. Aos poucos, quando já possuem capacidade para interagir melhor com objetos e brinquedos, suas habilidades desenvolvem cada vez mais, permitindo aplicações mais abstratas e, começa assim, o processo de faz-de-conta, atuando como uma tentativa de copiar e compreender a realidade que a criança vive e seus conhecimentos culturais.

² Se você esfregar seu nariz, é mais provável que eu também vá esfregar meu nariz. Nós adotamos os padrões de discursos dos outros, assim como o riso e bocejo podem ser contagiosos. Pessoas até imitam maneirismos de completos desconhecidos, mesmo que seja extremamente improvável que vá haver qualquer futura relação ou empatia entre eles. (CACCIOPPO, 2008, p. 118. Tradução nossa)

Durante este desenvolvimento da criança, ela ainda não possui amplo repertório de compreensão simbólica, então seu apanhado inicial se dará pela experiência que ela vive. A compreensão de eventos e contatos vivenciados que teve será reproduzido através do que Piaget (1964) chama de jogo simbólico, em que a criança reproduz sua realidade vivida através de brincadeiras em que ela aplicará sentido a elas. Aos poucos, ao longo de seu desenvolvimento, a sua dominação da língua-mãe vai ocorrendo através de um processo de compreensão e aquisição da linguagem e tudo isso depende de diversos fatores, inclusive da cultura em que ela se encontra.

A criança que brinca às bonecas refaz a sua própria vida, mas corrigindo-a de acordo com a sua ideia, revive todos os prazeres e conflitos, mas resolvendo-os, e, sobretudo, compensa e completa a realidade graças à ficção. Em suma, o jogo simbólico não é um esforço de submissão do sujeito real, mas pelo contrário, uma assimilação deformante do real ao eu. (PIAGET, 2000, p.38)

O processo mencionado por Caccioppo (2008) de adotar padrões vai de maneirismos a discursos verbais. Conforme a capacidade de compreensão de sentidos e símbolos se expandem, as possibilidades do que se é compreendido também aumenta, facilitando as nossas observações sobre a singularidade de cada indivíduo e sua bagagem complexa e ramificada.

² If you rub your nose, I am more likely to rub my nose. We adopt the speech patterns of others, and laughter or yawning can be contagious. People even mimic the mannerisms of complete strangers, even when it is highly unlikely that there will be any future relationship or rapport. (CACCIOPPO, 2008, p 118)

Outros autores importantes relacionados à educação ajudaram a compreender melhor as concepções do aprendizado estabelecidas e sobre a importância do meio e das sensações que as crianças experienciam. Jean Piaget (1964) foi um autor importante para compreensão de como uma criança aprende. Apesar de não ser considerado um pedagogo, foi de grande importância para a visão cognitivista do aprendizado, que trouxe diversos dos elementos mencionados. Piaget trouxe em sua interpretação como o conhecimento é uma construção, um processo que ocorre da interação do indivíduo com uma coisa e que isto faz com que ele compreenda tanto o objeto quanto a si mesmo.

O autor entende o conhecimento e o saber de algo como compreender suas transformações ao agir nele, negando a ideia de que o conhecimento vem da cópia de algo. A ideia do autor coloca a criança como membro principal de seu aprendizado, que por meio de suas ações em interação com o mundo desenvolve seus processos simbólicos.

Henri Wallon (FERREIRA; ACIOLY-RÉGNIER, 2010) é outro autor que, apesar de suas diferenças de visão com Piaget em certos pontos da formação da origem simbólica, ambos concordam nos diversos elementos que compõem o processo de formação do conhecimento do indivíduo. Wallon trouxe sua visão de que a inteligência, o corpo e a emoção e a compreensão do processo destes três elementos é que ajudaria o indivíduo a formar sua personalidade. Sua visão focada na emoção ajudou a colocar o aluno como protagonista de seu próprio aprendizado, de uma certa forma colaborando com diversas das idéias de Piaget.

Os discursos verbais e interações mencionados pelos autores têm grande impacto na formação do indivíduo, uma vez que é preciso refletir no que foi comunicado em suas fases de desenvolvimento, sendo que alguns discursos que farão parte de sua formação estão relacionados com a cultura local, a cultura hereditária do indivíduo, a convivência com culturas externas e muitos outros elementos que tornam cada vez mais complexa a formação do saber.

Completando ainda os estudos de Wallon (FERREIRA; ACIOLY-RÉGNIER, 2010) e Piaget (1964), temos Vygotsky (1991) que traz a importância do social e da experiência do aluno com o mundo externo. A visão do autor, conhecida como uma visão sociointeracionista, permitiu ampliar a visão do aprendizado para além da sala de aula. Trazendo conceitos como “zona de conhecimento real” e “zona de conhecimento proximal” (ZPD) Vygotsky trouxe meios de se pensar a relação de conhecimentos prévios que ajudam a formar os novos, enquanto no conhecimento real temos o resultado de formações mentais completas, na ZPD temos áreas de conhecimento em maturação (p.58).

Conforme estas formações se tornam cada vez mais ramificadas e imprevisíveis, podemos então pensar que estas múltiplas experiências criam realidades distintas a ponto de

certas fases da vida serem múltiplas e não lineares. Por exemplo, a ideia de infância é geralmente jogada como uma fase singular vivida por todos, contudo, por suas milhares de formas e experiências distintas seria mais correto pensá-las como “infâncias”, já que assim permitimos reconhecer e validar essas experiências culturais diferentes que terão afeto em como o indivíduo forma o conhecimento.

2.2 O capital cultural e a compreensão de cultura

De acordo com Bourdieu (2007), cada indivíduo compreenderá o mundo e suas referências com a ajuda de seu capital cultural adquirido ao longo da vida e de suas experiências. O mundo de experiências vividas pelo indivíduo e a compreensão da informação pela qual tem acesso tem grande efeito em como ele vai se moldando, assim como o mundo exterior do qual faz parte. Imagine a situação de uma criança que vive em uma periferia, passando por dificuldades familiares e que tem pouco contato com meios técnicos como a internet. Essa criança provavelmente terá um contato mais forte com o mundo exterior à sua casa, como sua comunidade do bairro.

Agora imaginemos outro menino, sendo ele de classe média, com pais que possuem um carro, moram em apartamento e com acesso à internet. Na sua rotina diária ele tem contato ilimitado com a internet e outros meios técnicos, assim nota-se que estes objetos fazem parte da sua vida, se tornando algo que irá encarar como "normal". Se compararmos as experiências culturais dos dois, o menino da periferia olhará para estes meios como objetos possivelmente estranhos e distantes, pertencentes a uma realidade distinta da sua. Lembrando que estes meios, além de estar inserido na cultura de uma certa classe, também permite o acesso à informação de diversas outras culturas e conhecimentos diferentes. Pode parecer óbvio, mas os dois possuem referências culturais, discursos e compreensão de sentidos completamente distintos, mesmo que eles venham e estejam na mesma cidade. E com esses elementos acima colocados, é claro, devemos pensar então como se dá o processo de aprendizagem de cada um, ou se seria possível aplicar o mesmo método de ensino para os dois

A possibilidade de um acesso quase ilimitado à informação pode também criar no indivíduo um tipo de relação significativa com o conhecimento e informação. Usando os casos como exemplo, o menino com acesso aos meios poderá ter uma relação mais simples de busca do conhecimento, já que ele possui a possibilidade maior de explorar culturas e informações que possam ser distantes do seu convívio. No entanto, apesar dessa possibilidade, existe uma chance que caso essa habilidade de pesquisa e exploração da internet não seja desenvolvida,

suas capacidades de buscar informação não serão tão efetivas. Já a criança que mora na periferia e tem acesso limitado a este recurso, formará seu conhecimento de forma mais local ou através dos recursos que tiver, criando uma relação difícil na busca da informação. Estas duas crianças no momento que forem frequentar a escola irão estudar os mesmos conteúdos, ter as mesmas cobranças por nota e desempenho, mas terão ambientes e conexões significativamente diferentes com as informações que irão estudar. Os conteúdos que serão trabalhados são decididos pelas exigências da BNCC (Base Nacional Curricular Comum), no entanto existe uma variedade de métodos de ensino que irão afetar o processo de aprendizagem assim como a bagagem do aluno.

O capital cultural mencionado por Bourdieu (2007) se inclina mais em um conceito sobre essas diferenças de classes sociais do exemplo, mas se pegarmos essa ideia e a aplicarmos de outra forma, podemos ver que um capital cultural de um indivíduo vai além das diferenças de conhecimentos que as classes sociais trazem a questão.

Cultura é um termo complexo e que ao longo dos anos já gerou diversos debates sobre o uso do mesmo, as ideias que englobam e como melhor representar seu significado. Geertz (2008) critica esse problema e menciona como o termo “cultura” possui uma aura de má reputação entre antropólogos, citando o problema devido a certas questões como “dada a multiplicidade dos seus referentes e a estudada nebulosidade com que tem sido invocado, às vezes em demasia.” (pág. 66).

Para estabelecermos melhor certas ideias que utilizaremos na discussão, vamos traçar um conceito de cultura, termo que possui diversas discussões sobre seu significado e conceito, sendo ela sempre associada a produções artísticas, musicais e sociais. A compreensão contemporânea mais comum do termo vem da antropologia, tal como mencionado por Clifford Geertz, o significado de cultura seria:

De qualquer forma, o conceito de cultura ao qual eu me atenho não possui referentes múltiplos nem qualquer ambiguidade fora do comum, segundo me parece: ele denota um padrão de significados transmitido historicamente, incorporado em símbolos, um sistema de concepções herdadas expressas em formas simbólicas por meio das quais os homens comunicam, perpetuam e desenvolvem seu conhecimento e suas atividades em relação à vida. (GEERTZ, 2008, p.66)

Geertz deixa claro que sua visão sobre cultura é uma visão semiótica, em que através de signos compreendemos o mundo, organizamos pensamentos e perpetuamos ao longo dos anos. O autor em seu texto também trabalha a ideia de que a cultura é responsável pelo homem moderno.

Isso significa que a cultura, em vez de ser acrescentada, por assim dizer, a um animal acabado ou virtualmente acabado, foi um ingrediente, e um ingrediente essencial, na produção desse mesmo animal (GEERTZ, 2008, p. 34)

Tendo este conceito em mente, podemos compreender a leitura do autor como a cultura como elemento criador dos valores e produções atuais. Sendo assim, parte responsável de como compreendemos os elementos que vivenciamos ou que nos são ensinados. Nessa leitura podemos perceber que existem diferentes culturas que podem vir de diferentes classes sociais, bairros, comunidades, cidades, países, tradições entre diversas outras que vão afetar como encaremos a realidade e os elementos que entramos em contato. Essa enorme e complexa gama de possibilidades de formação é o motivo pela qual existe tanta dificuldade de conseguir encaixá-la em um molde específico de ensino que funcione para todos os estudantes.

Amálio Pinheiro (2013) menciona como a sociedade tenta linearizar pensamentos, culturas, textos e até análises. A cultura do indivíduo é muito mais rica e cheia de diversidade e complexidade que se estende desde a sua história, cultural, local, descendência genética até os espaços geográficos.

Não se deu ainda a devida atenção para o fato antropológico e geográfico de que regiões como a América Latina e o Caribe nunca puderam excluir de sua produção cultural e científica a massa de informações provenientes das forças da natureza, trate-se de fenômenos geotectônicos e geobotânicos reabsorvidos pelos materiais do trabalho humano. (PINHEIRO, 2013, p. 39)

A natureza faz parte do indivíduo e de sua cultura, uma pessoa da cidade não possui as mesmas referências e muito menos a mesma cultura de alguém que nasceu e viveu em cidades que possuem conexões com rios, mares ou florestas. A interação natureza, homem e cidade possui grande efeito na história do local, no modo de agir do povo e até mesmo na arte.

Com uma gama diversa de culturas e ritmos que se misturam com a própria natureza, vemos uma complexa teia de elementos que compõem o indivíduo, fazendo com que ele se torne singular por cada mistura. Possui-se então, um exemplo de diferentes capitais culturais que se estende através da ideia da cultural local, interação geográfica e histórica.

Indo além da questão de classes discutida aqui, e vendo como a complexidade cultural de cada indivíduo será afetado também pela cultura local e questão geográfica de onde vive, vemos análises muito mais complexas sobre nossos processos simbólicos, pois ao pensar na cultura local é preciso pensar na sua história, origem cultural e as diversas cadeias que ocorreram para suas criações, tendo em mente que ainda existem processos que estão ocorrendo e mudando continuamente.

Os desafios na educação começam com a rica cadeia de referências e cultura do indivíduo e com uma profundidade de conexões grande. Seria possível dizer que existe um único método eficiente para educar tantas crianças com cadeias culturais complexas?

Muito pequeno não ‘evolui’ em escalas ordenadas do mais simples ao mais complexo, como queriam os positivistas; estabelece e desdobra de fato múltiplas relações com as demais partículas, objetos e séries, contínua e movelmente desatomizando-se. Qualquer elemento, longe de se isolar, constitui-se em cacho, penca, arabesco. Uma árvore só se deixa entender pela floresta. (PINHEIRO, 2013, p. 29)

É impossível linearizar as experiências ou conhecimento de um indivíduo de modo simples sem contar todos esses elementos que entram em contato com ele, sendo necessária uma aproximação mais pessoal para que seja possível ver todas essas partes estudadas. Como na própria referência mencionada só se pode compreender esses elementos que compõem a pessoa quando se analisa além dele toda a "floresta" que o compõe, já que um compõe o outro. Essa mesma ideia entra na teoria de Bateson (2006, p.261) em que menciona como na Anatomia não é possível analisar um componente sem analisar sua relação com os outros componentes, sendo assim, só é possível de analisarmos o conhecimento de alguém analisando os conhecimentos que estão em sua volta.

2.3 Realidade Social, Escola e o impacto no aluno

A questão educacional no Brasil sempre enfrentou muitos desafios desde seu início. O ensino como um direito de todos teve um longo processo para que pudesse se tornar realidade com as Leis de Diretrizes e Base (LDB) estabelecidas em 1996 e devido a isto, a visão sobre a criança e a educação ainda estão sempre em debate e construção.

Vimos como o processo educacional é um objeto extremamente amplo, não linear e cheio de vertentes que envolvem as bagagens culturais individuais. Com isso em mente, é necessária uma exploração da situação do país e suas realidades socioeconômicas para melhor entendermos o tamanho da diversidade de realidades existentes na nação. O Brasil atualmente é composto por 5 regiões e 26 estados, e que, segundo dados do IBGE de 2019, logo no início da pesquisa da dissertação, são 54,8 milhões de pessoas na linha da pobreza no país. Em 2020 a situação de desigualdade no país se agravou devido a pandemia da doença COVID-19, apesar de ainda não possuir números como a pesquisa do IBGE, uma vez que a pandemia ainda perdura e a situação está continuamente mudando, a FGV (Fundação Getúlio Vargas) divulgou em março de 2021 que cerca de 17,7 milhões de pessoas voltaram a pobreza.

Se considerarmos todas as características geográficas e sociais que compõem a bagagem cultural de cada um, podemos ver então que com estes números estamos em um enorme país com diversas questões culturais e econômicas, que possui milhares de realidades individuais diferentes e que compreendem o mundo que vivem de formas bem distintas.

Mas o que ocorre quando se coloca crianças tão diferentes em um ambiente cuja informação que quer ser comunicada é entregue de forma padronizada? Ainda existe a pressão e a expectativa de que todos entendam todos seus símbolos e conceitos de forma única? O que ocorre é uma provável exclusão de alunos que não conseguem acompanhar o conteúdo escolar, uma vez que as instituições possuem um cronograma didático com o conteúdo pré-estabelecido.

Ela me dizia, por exemplo, como as crianças da periferia sofrem tremendamente para fazerem a representação simbólica de algo concreto (...) “na discussão geral do curso, nos dizia que a cartilha — adotada pela escola onde ela trabalha — fala, para as crianças aprenderem a ler, que o papai vai do bairro X ao bairro Y no seu carro tal, e sobe dez andares de elevador para visitar o tio Z. Esse é o nível que se usa com as crianças de periferia de uma cidade do interior do estado de São Paulo! Ora, a escola precisa aprender que não é isso o que é óbvio. Já tanta gente disse, os educadores da Escola Nova insistiram também tanto nisso! (FREIRE; GUIMARÃES, 2012, p. 59)

Enquanto uma tem a chance de vivenciar e compreender o que significa ter uma vida com um carro e viagens em seus estudos, a outra contempla com uma visão completamente diferente sobre esses temas, por fazer parte de uma realidade distante, incompreensível para ele. Se pegarmos o problema mencionado por Paulo Freire e alterarmos a questão da escola para que o texto que as crianças fossem ler mencionasse alguém que vive em cidades litorâneas, sendo ainda com situações específicas do local; essa leitura seria de fácil compreensão para crianças que vivem longe dessa realidade?

Podemos ver que se padronizarmos demais os conteúdos trazidos dentro da escola, estaremos então dificultando aos indivíduos que não se encaixam nos moldes e excluindo as complexidades que formam os alunos. Sendo assim, a melhor solução para isso seria uma exploração cultural ou até mesmo uma reflexão com cada estudante sobre tais realidades que podem ser trazidas. Assim pode-se explorar como ajudá-lo a compreender melhor algo que pode ser longe de sua experiência.

Deste modo, a educação ou a ação cultural para a libertação, em lugar de ser aquela alienante transferência de conhecimento, é o autêntico ato de conhecer, em que os educandos — também educadores — como consciências “intencionadas” ao mundo ou como corpos conscientes, se inserem com os educadores — educandos também — na busca de novos conhecimentos, como consequência do ato de reconhecer o conhecimento existente. Mas — não será demasiado reenfatizar — para que a educação, como prática da libertação, possa tentar a realização de um tal reconhecimento do conhecimento existente, de que decorre a procura de novos conhecimentos, jamais pode fazer coincidir sua forma de “tratar” a consciência do homem com o modo pelo qual a “trata” a educação dominadora. Daí a necessidade a que fizemos referência anteriormente de o educador, que fez a opção humanista, perceber corretamente as relações consciência-mundo ou homem-mundo. (FREIRE, 1981, p 81)

O papel da escola na sociedade é de educar e mediar o conhecimento dos discentes, servindo como uma ponte inicial da criança ou do jovem para a sociedade adulta. Portanto, como mediadora, sua função vai além de compreender apenas o conteúdo que quer passar, ela está para trabalhar a aparelhagem crítica da realidade e a construção de conteúdo, dois elementos que são afetados diretamente pelo capital cultural.

O capital cultural vai muito além da questão de classes como já discutido aqui, a complexidade cultural da pessoa acaba indo mais longe, sendo tudo isso uma mistura de fatores que afetam diretamente a comunicação do indivíduo, já que é através da comunicação e linguagem que se dá a comunicação de conhecimentos. Isto nos permite análises muito mais complicadas, pois ao pensarmos nesse repertório cultural, seria preciso então, levar em consideração diversos elementos da cultura que o lecionando teve acesso, pensar na sua trajetória, a origem cultural que vivenciou e as diversas referências externas que está em constante contato.

O professor, como ponte essencial nesse trabalho comunicacional do saber, precisa ter uma contínua reflexão e reconhecimento das individualidades, incluindo a própria. Só assim os canais de comunicação do conhecimento podem ocorrer da forma necessária para serem compreendidos por cada aluno. O professor como indivíduo e com sua bagagem deve aprender a reconhecer o educando e sua complexidade, verificando assim qual a melhor abordagem usar para tais temas.

Os desafios na educação começam com a rica cadeia de referências e cultura do indivíduo e com uma grande profundidade de conexões. Como dizer que um único método seria eficiente para educar tantas crianças com cadeias culturais complexas? É impossível linearizar as experiências ou conhecimento de um indivíduo de modo simples sem contar todos esses elementos que entram em contato com ele.

Quando se trata de comunicar, podemos ver que a função vai muito além da ideia de transmitir algo como um simples comunicador e receptor; a comunicação além da construção verbal possui diversos elementos. Um indivíduo ao se comunicar utiliza expressões verbais, físicas e emocionais. A questão emocional é uma grande questão que afeta as crianças, principalmente no seu desempenho de aprendizado.

O afeto e a emoção têm grande papel tanto comunicacional quanto na compreensão e sentido de um contexto simbólico, tendo um papel determinante nas ações e reações que irão surgir. Não existe um aprendizado eficaz sem esse papel afetivo.

Na existência, devemos conquistar aquilo que pertence à nossa essência. Justamente, só podemos formar noções comuns, mesmo as mais gerais, se encontrarmos um ponto

de partida nas paixões alegres que aumentam primeiramente nossa potência de agir (DELEUZE, 2017, p. 214)

Esse elo do aprendizado mostra que a experiência é o que vem com a aplicação de sentido ao contexto fenomenológico e sem ele, ela se torna apenas uma experiência com falta de riqueza e compreensão, mas que não necessariamente será desprovida de informação.

A questão emocional sofre à medida que existe a entrada na instituição que é a escola, um ambiente cujo objetivo deveria ser a ponte da criança para o conhecimento e a cultura da sociedade e o mundo, mas acaba se tornando um objeto que não cumpre sua função e possui mais traços que linearizam o aprendizado.

Ao analisar o papel das escolas tanto na sociedade quanto para o indivíduo, Foucault (2003) trouxe inicialmente o conceito de Sociedades Disciplinares, debatendo que a escola era uma instituição disciplinar que tem a função de colocar a criança em uma caixa "normalizadora" e assim ignorar qualquer diversidade, apenas linearizando-a como se cada aluno fosse igual ao outro. Esse conceito de Foucault sobre a sociedade se ampliou, e Deleuze (2008) explica que houve uma evolução da sociedade disciplinar de Foucault para a Sociedade do Controle, em que a escola não tenta mais regularizar o indivíduo como se houvesse um único modo possível, mas passa agora a regularizar as diferenças, colocando limites nelas e ainda assim criando uma linha em que cada um se encaixa. Essa ideia da Sociedade do Controle e a linearização na escola é o que Amálio Pinheiro (2013) comenta extensivamente em seu livro.

O mero reconhecimento das diversidades, como acúmulo tolerante e respeitoso das alteridades, é apenas a etapa primária e ressentida de um pensamento que se pretende plural e aberto. Uma sociedade que apenas alinha as diferenças ainda é uma sociedade autoritária: somente cresce aí o número de guetos lutando por afirmação e poder político. (PINHEIRO, 2013, p. 104)

As disciplinas das escolas ainda funcionam como uma parte para "adaptar" as crianças à sociedade, no entanto, esse processo se mostra excludente e limitador. Hoje no Brasil, diversas escolas públicas e privadas ainda se utilizam do modelo de ensino tradicional, forma de ensino que surgiu na Europa após o Iluminismo. O modelo coloca o conteúdo de forma externa ao aprendiz, como um objeto desconectado do indivíduo e que pode ser aprendido com ajuda do professor. Na análise de Mizukami (2008), a abordagem tradicional não vem de teorias empiricamente validadas:

Considera-se aqui uma abordagem do processo ensino-aprendizagem que não se fundamenta implícita ou explicitamente em teorias empiricamente validadas, mas uma prática educativa e na sua transmissão através dos anos. Este tipo de abordagem inclui tendências e manifestações diversas (MIZUKAMI, 2001, p. 7)

Por esta leitura, podemos entender que a abordagem tradicional coloca o conhecimento da sala de aula como uma mensagem única a ser transmitida, um processo quase maquinário de produção. Mizukami (2001) menciona que o papel do professor em tal abordagem é o da transmissão, colocando-o como aquele que retém todo o conhecimento e que deve passá-lo para os alunos. Esta ideia ignora outros aprendizados sociais trabalhados por Vygotsky (2003), Freire (1981) e Piaget (1964) que pontuam os processos de adquirir conhecimento que ocorrem no social e nas relações individuais de cada um. Sendo assim, temos um meio de ensinar que não demonstra claramente métodos de abordar as individualidades dos estudantes, além de não considerar a enorme complexidade e diversidade cultural que os compõem.

Vemos um processo em alguns métodos de ensinar em que a comunicação se torna regularizada, podendo criar diversas questões que irão afetar o psicológico de diversas crianças e como elas se comunicam. A escola ao ignorar o repertório e capital cultural já demonstra uma análise linear dos discentes e do modo com o qual eles compreendem a informação, contemplando a ideia de que todos os aprendizes são por assim dizer "iguais". As regras, o ambiente fechado e o conteúdo programado podem ser comparados com linhas de produção, tendo etapas e metas a serem cumpridas. Todos esses elementos da escola são o que a fazem tornar algo que Agambe (2009) chama de "dispositivo", ideia do qual ele analisa do próprio discurso de Foucault e em que ele resume em 3 características:

a. É um conjunto heterogêneo, linguístico e não-linguístico, que inclui virtualmente qualquer coisa no mesmo título: discursos, instituições, edifícios, leis, medidas de polícia, proposições filosóficas e etc. O dispositivo em si mesma é a rede que se estabelece entre esses elementos. b. O dispositivo tem sempre uma função estratégica concreta e se inscreve sempre numa relação de poder. c. Como tal, resulta do cruzamento de relações de poder e de relações de saber (AGAMBE, 2009, p.29)

Esta análise conversa com a ideia de Lazzarato (2006) que ao falar da sociedade do controle, comenta sobre as funções das disciplinas em instituições como a escola, mencionando que tais dispositivos da sociedade trabalham com a ideia de disciplinas que "transformam as multidões confusas, inúteis ou perigosas em classes organizadas". Este elemento mostra a repetição e uma tentativa de regular algo imprevisível e complexo, de forma que reduz e apara as abas do objeto, "simplificando" suas complexidades de modo que ele seja visto como "aceitável". Pode-se olhar pela própria organização da maior parte de escolas para termos uma noção desta situação, na qual temos um cronograma escolar a ser seguido rigorosamente, notas a serem atingidas e salas de aula comportando excessos alunos. Esta organização prioriza um processo que o conhecimento tem tempo limite para ser apresentado, criando metas e objetivos que tem como foco apenas o resultado e não os educandos no seu direito por ensino.

As técnicas de aprisionamento (as disciplinas) impõem tarefas ou condutas para viabilizar a produção dos bens necessários, sob a condição de que a multiplicidade seja pouco numerosa e atue em um espaço bem definido e limitado (a escola, a fábrica, o hospital etc.) (LAZZARATO, 2006, p. 64)

Este processo nas escolas é o único possível? Escolas "alternativas" ou até cursos e projetos existem e buscam novos métodos para ensinar e se comunicar com os alunos. Vemos métodos como as das escolas Waldorf, Montessori e a Escola da Ponte como nomes fortes de instituições que buscam novos meios para trazer educação para os lecionados. Estes métodos que aparecem através de projetos construtivistas buscam trazer uma aprendizagem mais humanizada e uma educação através da comunicação.

Dos nomes mencionados, a escola que usa o indivíduo como foco principal é a escola da Ponte em Portugal, cujo foco é o protagonismo do discente e um método de ensino baseado em uma educação inclusiva. Essa escola faz parte da ideia de escolas democráticas, usando os alunos e suas subjetividades para que eles possam interagir e ter papel ativo na sua educação. O pensamento da escola segue muito a linha de pensamento de Paulo Freire que relaciona o aprendizado com o contexto em que o estudante está envolvido. Em uma entrevista, George Yudice (2015) relata:

Consciente ou inconscientemente, o educador sempre está mostrando e ensinando como se faz cultura, porém ele precisará ficar mais convicto do seu papel de gestor cultural. Não existe educação sem que esta esteja inserida na cultura, a educação já é uma maneira de gestionar (e de gerir) cultura, mas seria interessante mostrar aos alunos como se organiza o conceito de capacidade para agir. (COSTA; WORTMANN, 2015, p. 17)

O pensamento das escolas democráticas também tem relação com ideias apresentadas por George Yúdice (2015) que introduz a ideia de que grupos podem se tornar agentes culturais e transmitir cultura, sem a necessidade do envolvimento de um intelectual específico. Estas perspectivas mostram uma visão muito diferente das escolas tradicionais, cujo foco permanece no conteúdo pragmático ao invés de uma versatilidade em compreender a necessidade subjetiva dos aprendizes.

Um ponto importante a se destacar em questão das instituições de ensino é a relação aluno-escola, a qual muitas vezes se torna fraca conforme a pressão social e a demanda de notas se torna alta. Na maioria das escolas, os estudantes são avaliados em provas para análise das condições de progresso para o ano seguinte. Tal método, que deveria ser apenas uma checagem de conhecimento, se tornou simbolicamente um modo avaliativo da "qualidade" do aluno, criando um peso para a mente da criança.

Um problema que enfrentamos é o próprio desempenho acadêmico que se tornou mais meios para um fim do que algo maior. Um parente pode perguntar para uma criança como ela está indo na aula de matemática. Mas geralmente o que está realmente sendo perguntado é qual é a nota que ela está tirando³ (GAZZALEY, 2016, p. 186, Tradução nossa)

Isto cria uma nova relação do pupilo com a escola, sua visão e de como ela o afeta e se torna muito mais impactante e pesada. A visão é de um local de obrigações e demanda muito mais do que o de aprendizado e conhecimento.

Como mencionado, a escola teria a função de fazer a ponte do indivíduo para a sociedade, mas suas características e elementos criam uma função que o regula para a vida real, um controle sobre como deve ser e até como suas diferenças devem ser, impossibilitando qualquer característica que não se encaixe nas limitações já criadas.

Esse cerceamento é excludente, pois proíbe e configura qualquer diferença como algo a ser considerado errado e que precisa ajustar, levando à opressão de diferenças não consideradas parte dessas caixinhas limitadoras. Para Lazzarato (2006), existe uma redução da multiplicidade a dualismos, as singularidades se totalizam e são uniformizadas.

3. TECNOLOGIA E COMUNICAÇÃO NOS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM

3.1 A evolução da comunicação e seu papel

A comunicação, como já mencionada, tem papel fundamental em muitos aspectos da sociedade, seja educação, comércio, relações sociais, tecnologia e principalmente organização; é somente através desta comunicação que os aspectos mencionados funcionam e ajudam a manter as estruturas da sociedade.

Robert K Logan (2012), ao falar sobre os nossos processos comunicacionais, dá início traçando uma linha do ponto de partida da comunicação até o seu momento atual, e neste processo podemos ver suas diversas bifurcações e usos diferentes. Antes de analisar a comunicação é preciso ver como ela se tornou uma extensão nossa ao criar a linguagem, uma função que trouxe diversos elementos, principalmente simbólicos. Na obra de Logan se explica sobre a separação dos conceitos de mente e cérebro; sendo a mente o início nessa expansão da

³ One issue we face is that academic performance itself has often become an end in itself rather than a means to something greater. A parent might ask his child how she is doing in math class. But often what is really being asked about is what grade she is getting in the class

linguagem. Para o autor, a mente se torna a parte que se encontra a cultura e o mundo de símbolos e conceitos, como menciona no seu texto 'Informar', que é dar forma à mente" (p.67), enquanto o conceito de cérebro permanece a sua ideia mais objetiva do órgão.

A evolução para a mente nos permitiu diversas mudanças em muitas áreas essenciais que nos deram pilares decisivos para a sociedade contemporânea, como exemplo, foi através da comunicação que tivemos três áreas muito importantes: Tecnologia, que surgiu da fabricação de ferramentas, que se permeia através da comunicação e passagem de conhecimentos; Comércio, o qual veio da organização social e inteligência; e as Formas de Arte que surgiram a partir da comunicação mimética.

A linguagem a partir desse ponto começou a desenvolver e se multiplicar assim como outros seres vivos, dando origem a novos tipos de linguagem, tais são, a linguagem matemática, científica e informática, cada uma trazendo mais conceitos e símbolos próprios, assim como se reutilizando daqueles que se encontram em outras linguagens.

Seria então possível traçar a linguagem e a comunicação como um ser vivo, que evolui, se altera e está em constante alteração por elementos externos culturais? Um exemplo seria a própria criação de gírias, termos que facilitam a expressão de palavras de forma sucinta, e que se alteram conforme a época e a cultura predominante. Olhando hoje, podemos ver até uma intensa mistura de linguagens graças aos meios de comunicação disponíveis pela tecnologia, com a ajuda de imagens em movimento, abreviações e até vídeos curtos, demonstrando que a comunicação evoluiu para um nível mais complexo que mistura suas camadas.

As bifurcações da linguagem acabam chegando em níveis culturais que alteram conceitos e compreensões de indivíduos sobre um objeto. Temos desde a ideia simples de múltiplos significados de um termo até possíveis interpretações que vão da base do indivíduo. Um exemplo, ao considerar a palavra “massa” pode-se pensar no produto que se utiliza para fazer pães, enquanto na linguagem científica pode-se tratar do peso de um objeto. Existe também a possibilidade de compreensões mais subjetivas, ao falar “Água” a visão do indivíduo da palavra pode ter conotações diferentes dependendo das suas referências, desde as mais simples, como a água que bebemos para se hidratar, até sua composição científica, H₂O.

Nesse quesito das diferentes interpretações e significados, Logan (2012) menciona sobre as definições de *Langue e Parole* (Língua e Fala), o primeiro seria a linguagem de uma sociedade, a seguinte seria praticada pelo indivíduo. Assim, se pegarmos o exemplo mencionado dos dois meninos no início do artigo, teremos um caso de duas línguas distintas, mesmo que os exemplos não sejam de mundos tão distantes culturalmente e com espécies linguísticas diferentes, tal como indivíduos da língua inglesa e indivíduos da língua japonesa.

Ao analisarmos a linguagem e os elementos, vemos a complexidade que a comunicação cria, adicionando ainda mais questões ao debate até agora. É então possível considerar que existe uma ineficiência em métodos lineares de educação, uma vez que se esta ocorre através de vias comunicativas em um sistema que se bifurcam e criam cada vez mais caminhos e vertentes ao longo do tempo, então é através de uma compreensão desses diversos caminhos caóticos e heterogêneos que existe a possibilidade do ato de aprender.

Educação e comunicação caminham juntas, nos comunicamos para contar algo, expressar, ensinar e compartilhar, e todas essas características são essenciais para expansão de conhecimento próprio e do mundo vivido. As duas também possuem o mesmo traço de complexidade não binária, em que assim como seres vivos, elas se modificam, evoluem e se desenvolvem em conjunto com a pessoa e o ambiente atual. A realidade em que o indivíduo vive é a principal fonte de sua compreensão, é o que afeta a maneira de seu aprendizado, assim como o modo em que se desenvolve.

O aprendizado da leitura e da escrita não pode ser feito como algo paralelo ou quase paralelo à realidade concreta dos alfabetizandos. Aquele aprendizado, por isto mesmo, demanda a compreensão da significação profunda da palavra, a que antes fizemos referência. (FREIRE, 1981, p. 18)

Um ponto importante dessa evolução é sua rapidez e expansão com o impacto dos meios técnicos, já que isso dificulta uma epistemologia da comunicação. Muniz Sodré (2007) discorre sobre como o método científico precisa de um tempo para análise, algo que a comunicação sofre devido às tecnologias avançadas de contato e a velocidade que circula a informação. Cria-se, assim, um estado de informações em demasia para pouca análise:

Não há tempo de recuo, nenhuma «espessura», para refletir ou especular. Esta é a “realidade” com que tem de lidar a comunicação, enquanto às clássicas ciências sociais se reservam um estatuto temporal, onde é possível à consciência interpretar e saber. Por isso, parece lógico fazer uma sociologia ou antropologia da comunicação, já que, só assim, pelos modos de inteligibilidade correntes, se consegue garantir um certo rendimento “disciplinar”. (SODRÉ, 2007, p.19)

É por tal motivo que existe um problema tão grande ao se debater comunicação que está espalhada em diversas "caixinhas" de tópicos e matérias diferentes que a analisam de diversos pontos.

Isso nos leva à problemática mais importante da questão: o duplo vínculo do estado da comunicação. Bateson (2006) explicou em sua teoria de duplo vínculo ao analisar pacientes esquizofrênicos. No caso, ele compreende o duplo vínculo como um dilema comunicacional que envolve duas situações não necessariamente opostas, mas que sejam conflitantes. Um exemplo dessa questão seria a mensagem inspiracional "Seja espontâneo". Essa mensagem pede para que alguém que não é espontâneo tente ser, mas ao pedir isso faz com que a pessoa

não seja espontânea. Outros casos podem ser vistos na TV, os quais podem pregar a ideia de como se deve agir, mas no momento seguinte quebra esse direcionamento.

[...] encontramos hoje diante de uma nova situação: as individualidades e as coletividades não são mais o ponto de partida, mas o ponto de chegada de um processo aberto, imprevisível, arriscado, que deve ao mesmo tempo criar e inventar estas mesmas individualidades e coletividades (LAZZARATO, 2006. p.28)

Esse dilema comunicacional é onde se encontra a comunicação no geral. Por um lado, a comunicação possui uma raiz, uma propriedade que ela deve ser linear e simples, para que assim possamos analisar como devemos nos comunicar. A linearidade nos permite um sistema binário em que podemos prever o resultado, podemos criar uma lógica e uma fórmula a se seguir. O que ocorre no caso é que o produto da comunicação mude de forma e se multiplique nas suas diferenças.

Sendo assim, quando olhamos para questões já estabelecidas sobre a bagagem cultural do indivíduo e os caminhos percorridos pela evolução comunicacional, cada pessoa se diversifica a cada contato ou experiência, seja ela através da classe social que faz parte, da comunidade ou bairro em que cresceu, a cultura local da cidade e país, a referência cultural obtida pela família e as experiências ao longo da vida. Portanto, todos estes elementos têm grande efeito no modo como cada um comunica ou entende a comunicação de outro.

A ideia de transmitir uma informação se torna errada ao entendermos isso, já que transmitir algo pode ser interpretado como entregar a informação ou mensagem de forma linear e concreta, supondo que todos irão entendê-la da mesma maneira sem alterações.

A comunicação acaba sendo da mesma natureza complexa da cultura em que o indivíduo, assim como estes elementos, se expande e evolui com o tempo, criando bifurcações em sua compreensão que vão ficando mais complexas conforme entram em contato com elementos externos.

3.2 A tecnologia e seus efeitos na comunicação e cognição humana

Vimos as diversidades de capital cultural existentes e como se estendem, no entanto, não é possível deixar de analisar elementos mais atuais que afetam a complexidade humana no aprendizado, no caso, a tecnologia. A comunicação e seu uso para educação se encontram em um atual estado de limbo; enquanto ainda existem diversos fatores e visões antigas que afetam seu processo, o avanço tecnológico que expande os meios técnicos vem criando traços que já estão se implantando com rapidez e se tornando cada vez mais perceptíveis. Se olharmos para os meios técnicos veremos diversas possibilidades de comunicação atualmente, e conforme se

desenvolvem e ampliam, eles também se tornam cada vez mais parte do cotidiano. Com os avanços tecnológicos que permitem comunicações mais amplas, diretas e rápidas, enfrentamos uma maior complexidade comunicacional.

Estes avanços são um dos tópicos mais comentados e discutidos, seja para saber qual o futuro da tecnologia para consumo, ou como será seu impacto na sociedade atual. Objetos eletrônicos como computadores, celulares, televisão e outros alteram nossas relações de comunicação, por isso se torna evidente a necessidade de abrir e discutir a importância de um estudo sobre os processos de comunicação e suas diferenças em cada meio técnico. Ainda mais se estamos em uma era em que a tecnologia e os objetos eletrônicos que fazem parte do dia a dia nos permitem uma interligação com o mundo todo. Surge então um questionamento: como se dará essa comunicação com outros? Ou melhor, como está se dando?

A comunicação é um tópico atemporal que devido a evolução tecnológica está sempre em constante mudança, e junto com ela temos a importante questão da educação, um tópico necessário quando se trata do desenvolvimento de um indivíduo, uma vez que a criança ao entrar na escola tem seu primeiro contato com o mundo social sem o suporte dos pais a todo momento.

Quando se trata de escolas e educação, o uso das tecnologias ou TICs (Tecnologias da Informação e Comunicação) como são chamados no meio pedagógico, ainda estão em constante adaptação. Escolas ainda estão se adaptando em trazer as tecnologias para o meio letivo, assim como trazer uma reflexão crítica sobre a internet e seu uso, destacando sérias dificuldades como a falta políticas públicas e recursos para a integração eficiente dos TICs no ambiente escolar. Uma integração eficiente também traria novos desafios para os professores e a escola, pois ao aderir esses meios cheios de possibilidade seria necessário repensar técnicas, objetivos e formas de dar aula.

Com as tecnologias em constante desenvolvimento a cada ano e fazendo parte do cotidiano da população, Bévort e Belloni (2009) acreditam que este elemento, no qual as autoras chamam de mídia-educação, é essencial para o ambiente educacional, já que os alunos estão em direto contato com ferramentas que modificam costumes e moldam cotidianos. Além disso, tais recursos estão de diferentes formas no cotidiano de cada lecionando, podendo ser mais presentes em um do que outros, fazendo com que precise considerar um conhecimento dos meios e como utilizá-lo de maneira saudável.

A mídia-educação é parte essencial dos processos de socialização das novas gerações, mas não apenas, pois deve incluir também populações adultas numa concepção de educação ao longo da vida. Trata-se de um elemento essencial dos processos de produção, reprodução e transmissão da cultura, pois as mídias fazem parte da cultura

contemporânea e nela desempenham papéis cada vez mais importantes, sua apropriação crítica e criativa, sendo, pois, imprescindível para o exercício da cidadania. Também é preciso ressaltar que as mídias são importantes e sofisticados dispositivos técnicos de comunicação que atuam em muitas esferas da vida social, não apenas com funções efetivas de controle social (político, ideológico...), mas também gerando novos modos de perceber a realidade, de aprender, de produzir e difundir conhecimentos e informações. (BÉVORT; BELLONI, 2009, p.1083)

Esta tarefa também requer que professores estejam aptos a preparar aulas diferentes que se utilizem desses diversos recursos atuais para ensinar. O uso dessas ferramentas não pode ser banal ou apenas como uma substituição do quadro e giz. Moran, Mosetti e Behren (2006) mencionam que haverá necessidade de variar estratégias tanto para motivar o aprendiz, como para responder aos mais diferentes ritmos e formas de aprendizagem. O conteúdo e a forma com o qual irá ser passado deve ser refletido e feito com um propósito e um objetivo claro, para assim incentivar os estudantes a estarem engajados e participando ativamente da formação do conhecimento.

Com ferramentas multimídias de várias culturas e recursos interativos online e de forma gratuita, a internet e os meios técnicos podem proporcionar uma enorme variedade de conteúdo para a educação. Moran (2007) pontua como podia-se achar uma enciclopédia inteira através de um CD-ROM, objeto que hoje é quase ultrapassado já que muitos computadores já nem possuem entrada de CD.

O uso de recursos das tecnologias digitais como simulações, telepresença, realidade virtual e inteligência artificial instala um novo momento no processo educativo. O fluxo de interações nas redes e a construção, a troca e o uso colaborativos de informações mostram a necessidade de construção de novas estruturas educacionais que não sejam apenas a formação fechada, hierárquica e em massa como a que está estabelecida nos sistemas educacionais (KENSKI, 2003, p. 39),

Essa evolução rápida dos meios tecnológicos mostra também uma evolução do consumo e busca por informação. No mundo cibernético atual já temos possibilidades novas como realidade virtual, redes sociais ativas com troca de informação, leitores de e-books e muitas outras formas. Esse elevado número de meios de contato com a informação estabelece uma nova maneira de consumir informações diversas. Kenski (2003) menciona que hoje em dia o comum é *zapear* por estes diversos meios pegando um pouco informação de cada. As possibilidades que a tecnologia proporciona vão além da locomoção e do conhecimento em um único espaço, as opções disponíveis para acessar conhecimentos avançam pesquisas e podem engajar aprendizes mais rapidamente.

São diferentes formas de representação da realidade, mais abstratas ou concretas, mais estáticas ou dinâmicas, mais lineares ou paralelas, mas todas elas, combinadas, integradas, possibilitam uma melhor apreensão da realidade e o desenvolvimento de todas as potencialidades do educando, dos diferentes tipos de inteligência, habilidades e atitudes. Permitem, ademais, expor várias formas de captar e mostrar o mesmo objeto, representando-o de ângulos e meios diferentes: por movimentos,

cenários, sons, integrando o racional e o afetivo, o dedutivo e o indutivo, o espaço e o tempo, o concreto e o abstrato. (MORAN, 2007, p.42)

Existem hoje diversas crianças que estão em contato direto com tais tecnologias e meios de informação em suas casas, assim, já é possível pensar que elas estão em contato direto com diversas culturas e conhecimentos diferentes, entretanto, continuamente sem um propósito ou um foco. Esta problemática é apenas mais um motivo da importância das escolas em se adaptar na utilização de TICs, já que os alunos não possuem uma educação e reflexão crítica sobre o conteúdo da internet e o uso dos meios técnicos. Podemos levar em conta ainda que a possibilidade de recursos visuais e auditivos pelos meios técnicos poderia se tornar uma forma eficaz para trazer novos jeitos de apresentar conteúdo para discentes com deficiência auditiva ou visual. São amplos os caminhos.

Os TICs podem variar desde o computador ou tablet até ferramentas mais amplas como lousas digitais, *datashow*, projetores etc. Estes recursos possuem diversas ferramentas e trazem novos meios de apresentar o conteúdo das aulas, contudo, demonstra-se importante os docentes terem conhecimento sobre como manusear tais tecnologias e compreensão de abordagens e metodologias para se utilizar os TICs em aula.

As tecnologias educativas não englobam somente os recursos e os avanços técnicos, mas também, sobretudo, os métodos que determinam e melhoram a aprendizagem dos alunos. A implementação de novas metodologias pedagógicas e didáticas que estejam em sintonia com a difusão tecnológica, pode contribuir e proporcionar dentro do ensino remoto atividades de discussão, reflexão científica, construção e troca de conhecimentos. (SANTOS, 2021, p.18)

Para esta troca e reflexão com o uso destas tecnologias, faz-se necessário planejar a priori um conteúdo didático e objetivo que ensine como se utilizar essas ferramentas com responsabilidade e de maneira prática, projetando a necessidade de se ir além de apenas um uso eventual na aula. A reflexão e compreensão dos recursos tecnológicos ajudariam aos alunos a compreenderem as capacidades destes meios, os riscos de usos inadequados e os benefícios que um adequado uso pode trazer.

Em 2020 o cenário do uso de tecnologias para educação sofreu mudanças drásticas que foram causadas devido a pandemia causada pelo vírus SARS-CoV-2, causador da doença COVID-19. A propagação da pandemia fez com que as escolas fechassem devido à seriedade da situação, fazendo com que famílias e locais de trabalho buscassem alternativas para lidar com o cenário atual. Sem uma perspectiva de quando a crise sanitária melhoraria, muitos trabalhos e serviços migraram para a internet e buscaram soluções para reduzir os prejuízos.

Com a situação pandêmica, diversas escolas passaram a utilizar ferramentas online, vídeos, aplicativos e reuniões através de videoconferência para conter os danos causados por

este cenário incerto e sem sinais de melhoria. Com isso, o “limbo” em que as escolas se encontraram conforme a falta da utilização da internet para o ensino parece ter demandado drásticas mudanças. Rapidamente, aquelas que possuem recursos passaram a utilizar tecnologia para transmitir instruções a todo momento. No entanto, apesar de parecer que agora a tecnologia faz parte das aulas, é preciso notar que existe uma diferença no uso objetivo e focado de uma tecnologia para ensinar e no uso por necessidade para dar uma aula inteira. Resta esperar o retorno presencial das escolas para observar o quanto do uso da tecnologia irá permanecer na rotina das escolas.

É nessa perspectiva, que o professor pode fazer o uso das TICs como estratégia de ensino para explicar assuntos que eventualmente podem ser entendidos por meio de uma abordagem visual tais como; a reatividade das substâncias na escala subatômica, orbitais atômicos e moleculares, espectroscopia eletrônica, ressonância paramagnética eletrônica e entre outros. (SANTOS, 2021. p.19)

O uso da internet e da tecnologia nas aulas transformou-se em umas das maiores soluções para a situação atual, porém não são todas as escolas e famílias que possuem recursos ou qualidade da internet suficiente para acompanhamento das aulas. Em uma pesquisa feita pelo Ipea (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada) em agosto de 2020, no auge da pandemia, revela que entre 34,5 milhões a 35,7 milhões de brasileiros não possuíam internet, do 3G/4G, em suas residências.

Figura 1

Nível ou etapa de escolarização	População sem acesso à internet em banda larga ou 3G/4G em casa	População sem acesso à internet em banda larga ou 3G/4G em casa		Fontes dos dados
		Total (aprox.) de pessoas	Em instituições públicas de ensino	
Pré-escola	14% a 15%	Até 800 mil	Cerca de 720 mil	PNAD Contínua e CEB
Ensino fundamental – anos iniciais	Cerca de 16%	2,40 milhões	2,32 milhões	PNAD Contínua e CEB
Ensino fundamental – anos finais	Cerca de 16%	1,95 milhão	1,91 milhão	PNAD Contínua e CEB
Ensino médio	Cerca de 10%	Até 780 mil	Cerca de 740 mil	PNAD Contínua e CEB
Graduação	Cerca de 2%	150 a 190 mil	51 a 72 mil	PNAD Contínua e CES
Pós-graduação – <i>stricto sensu</i>	Menos de 1%	Menos de 2 mil	Cerca de mil	PNAD Contínua e GeoCapes
Da pré-escola à pós-graduação	12%	6 milhões	5,80 milhões	Todas as quatro
População em geral	Cerca de 17%	34,5 a 35,7 milhões		PNAD Contínua

Fonte: Ipea⁴

A falta de internet qualificada dificulta a conexão com as aulas feitas através de reuniões virtuais, download de material escolar e de aulas em vídeo. Essa falta de acesso amplia as complicações educacionais que o país sofre, uma vez que cria uma desigualdade de acesso à educação ainda maior.

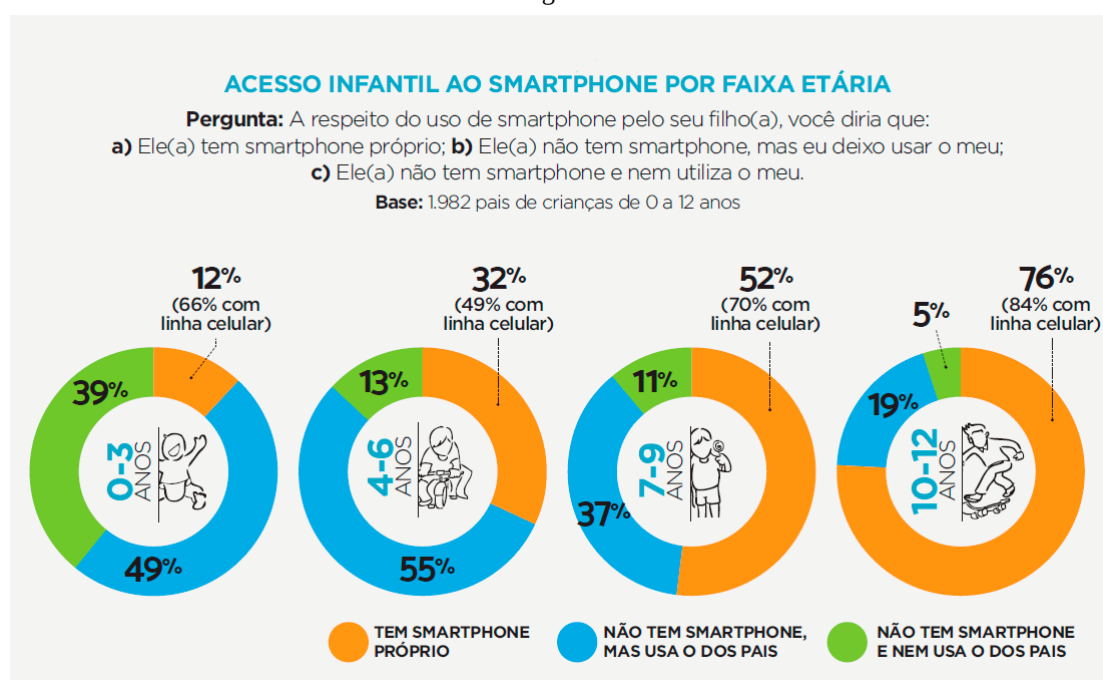
⁴ Disponível em: <

https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/nota_tecnica/200902_nt_disoc_n_88.pdf>. Acesso em: Julho 2021

Ademais, existem questões no uso das tecnologias sem preparo e de forma exagerada, as quais podem afetar negativamente o processo de aprendizado. Apesar de não serem definidores, os efeitos tecnológicos têm impacto visível em uma porcentagem de indivíduos, já que cada vez mais tais avanços nos meios técnicos se tornam parte do cotidiano de forma rápida e abrupta.

Devido à pandemia do COVID-19, o uso dessas tecnologias no tempo livre também cresceu bastante. A pesquisa “Crianças e Smartphones no Brasil” realizada em outubro de 2020 pela *Panorama Mobile Time/Opinion box* revela que cada vez mais crianças estão utilizando aparelhos eletrônicos mais cedo e que o tempo de tela desse ano para o último aumentou.

Figura 2



Fonte: Panorama Mobile Time/Opinion box: Crianças e Smartphones no Brasil ⁵

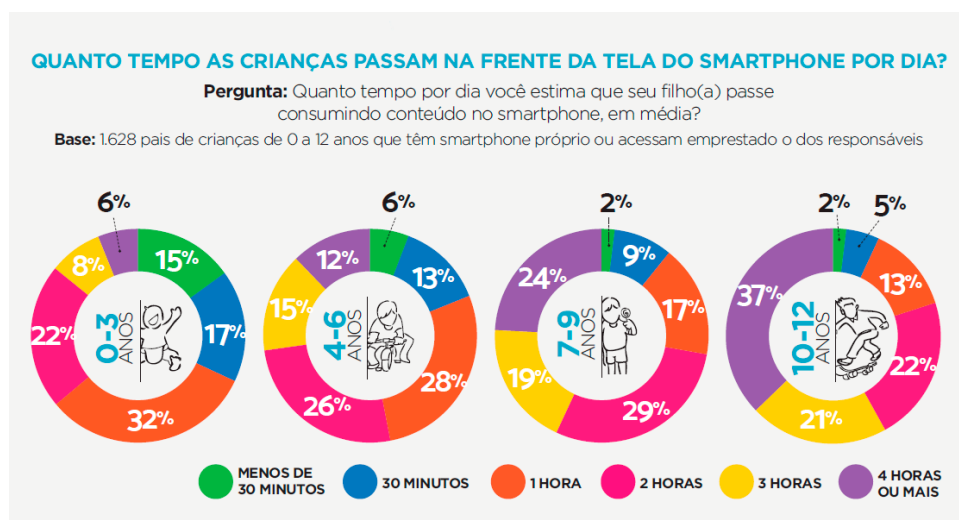
Os dados mostram que 61% das crianças de 0 a 3 anos têm acesso a smartphone, seja possuindo um aparelho ou utilizando o dos pais. Podemos ver também que outras idades também possuem altas porcentagens de contato com o aparelho, sendo mais comum terem o seu próprio em idades maiores, sendo que 95% das crianças de 10 a 12 anos possuem contato direto com o aparelho.

Isso mostra que o ambiente de telas e de internet se encontra cada vez mais presente na vida das crianças, isso ajuda ainda mais a integração da tecnologia e aparelhos eletrônicos

⁵ Disponível em: < <https://www.mobiletime.com.br/pesquisas/criancas-e-smartphones-no-brasil-outubro-de-2020/>

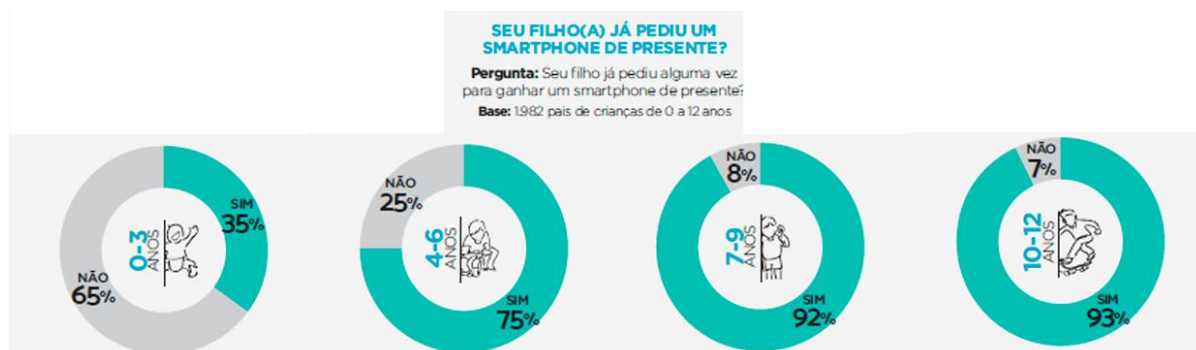
como parte da cultura e da vivência das pessoas. Por estar cada vez mais presente no cotidiano, seja por entretenimento, trabalho, comunicação ou estudos, a tecnologia se torna progressivamente mais envolta nas experiências de cada um, desenvolvendo sua própria cultura de internet e afetando a cultura já presente.

Figura 3



Fonte: Panorama Mobile Time/Opinion box: Crianças e Smartphones no Brasil ⁶

Figura 4



Fonte: Panorama Mobile Time/Opinion box: Crianças e Smartphones no Brasil ⁷

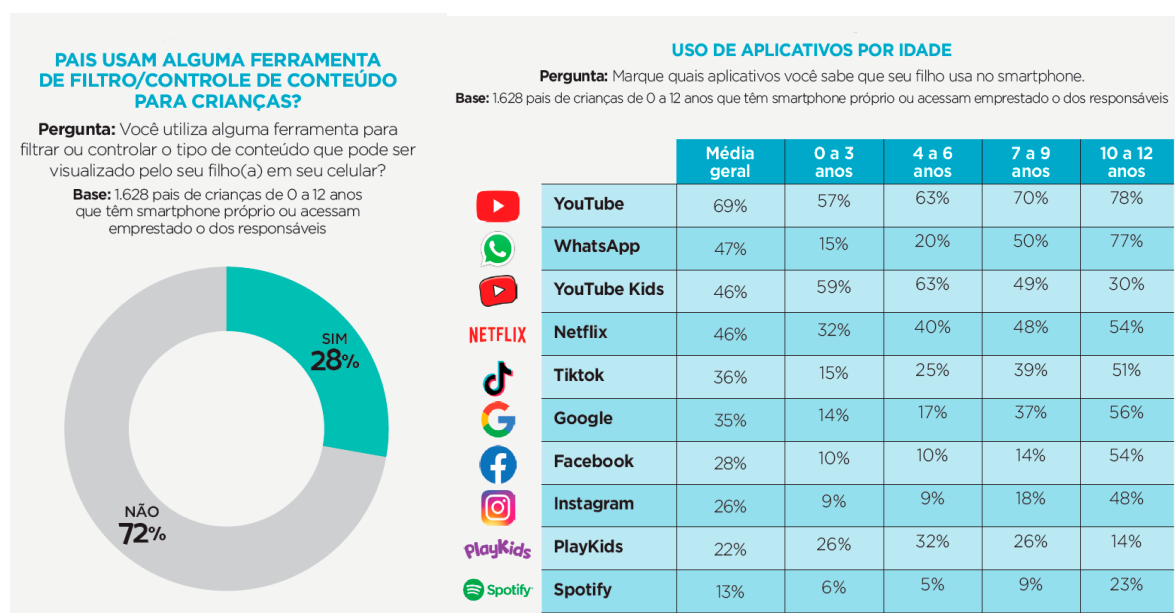
A pesquisa também revela um salto considerável do uso de tela em comparação com o ano passado. No demonstrativo é revelado que das crianças de 7 a 9 anos, a proporção do uso dos smartphones por três horas ou mais por dia saltou de 30% para 43% em um ano, enquanto 7 a 9 anos com *smartphone* e que usam aplicativos de grupo como o *Whatsapp* subiu de 36% para 50% também em um ano. O uso constante desses aparelhos cria rotinas de uso dessas

⁶ Disponível em: < <https://www.mobiletime.com.br/pesquisas/criancas-e-smartphones-no-brasil-outubro-de-2020/>

⁷ Disponível em: < <https://www.mobiletime.com.br/pesquisas/criancas-e-smartphones-no-brasil-outubro-de-2020/>

tecnologias, fazendo com que se torne comum as crianças estarem em contato direto ou até verem colegas se utilizando dos aparelhos. Ciente disso, é comum a criança desejar o aparelho eletrônico (como um celular ou um computador) para se integrar, seja por ver outros colegas usarem ou por amigos que utilizam desses aparelhos para se comunicarem. A figura 4 da pesquisa *Panorama Mobile* mostra exatamente como esse elemento está presente nas crianças de hoje, já entre 4 a 6 anos a porcentagem de crianças que desejam um celular é de 75%, após isso os números de 7 a 12 são acima de 90% das crianças.

Figura 5



Fonte: Panorama Mobile Time/Opinion box: Crianças e Smartphones no Brasil ⁸

Além do quanto os aparelhos estão sendo usados, a pesquisa também estabelece um panorama de como as crianças estão se utilizando dos recursos da internet, nos permitindo ter uma visão, ainda que rasa, sobre o que a cultura da internet está fazendo, tornando-se parte de suas experiências. Plataformas que possuem vídeo como função principal são as mais populares nas idades mais tenras devido ao entretenimento de programas infantis, mas conforme a idade aumenta, as redes sociais permitem uma comunicação rápida com os amigos e ganham popularidade. Além do *WhatsApp*, que é um dos aplicativos de comunicações mais popular no Brasil, *Youtube* e *Netflix* são as duas grandes plataformas favoritas das crianças. Essas redes possuem conteúdos diversos, desde desenhos, youtubers, filmes e outros vídeos de entretenimento.

⁸ Disponível em: < <https://www.mobiletime.com.br/pesquisas/criancas-e-smartphones-no-brasil-outubro-de-2020/>

Ambas as plataformas possuem conteúdos infantis e adultos, sendo necessário um cuidado e uma atenção ao tipo de material que os menores consomem nas plataformas. O fato de as redes mais populares serem as focadas em entretenimento visual nos permite ter pelo menos uma ideia do que é atrativo para as crianças e que tipo de conteúdo está fazendo parte do cotidiano dos jovens, bem como estão desenvolvendo seu capital cultural nesses meios.

Estes recursos tecnológicos, por mais comuns que se tornem na rotina dos jovens, ainda assim são recheados de informações constantes. Estas tecnologias trazem telas e plataformas virtuais que são cheias de sons, notificações que aparecem e somem, cores, formas e textos misturados e espalhados pelo campo de visão, caracterizando-se como “bombas” visuais que preenchem o cérebro com informação constantemente. A velocidade que se pode entrar em contato com informações também é alta e contínua. É preciso refletir, então, o que estas informações constantes em excesso, já muito comuns às rotinas das crianças, podem fazer para o cérebro humano em desenvolvimento.

Moran, Mosetti e Behren (2006) falam sobre a velocidade de respostas e de reação que existe atualmente, sendo apenas reforçado por tecnologias que permitem diversas informações simultaneamente “Passamos muito rapidamente do livro para a televisão e o vídeo e destes para o computador e a Internet, sem aprender e explorar todas as possibilidades de cada meio.” (p.32). Isso acaba por gerar consequências que só são percebidas tempos depois, tal qual quando ocorre com a frequência de uso de internet ou redes de informação é nomeada pelo autor Gazzaley (2016) de A Mente Distraída (*Distracted Mind*).

De acordo com o autor, a mente humana possui o que chamam de uma "plasticidade", mudando de forma e se alterando conforme nós experienciamos algo. No mundo tecnológico em que a informação é constante e está em todo lugar, existe uma sobrecarga dos limites cognitivos humanos.

Diariamente existe um bombardeio de notícias pelos meios técnicos. Um caso comum que se tornou parte do cotidiano é o uso do celular, uma vez que tal objeto já faz parte do aparato comum de cada indivíduo e se estende até em menores. Como professor tive contato com diversas crianças de pouca idade que, como parte de sua cultura, já estão em contato com tecnologias constantemente: sabem usar *smartphones* e *tablets*, acessam *Youtube* sozinhas e já conhecem como conseguir para o próximo vídeo, sem problemas. Em um contato durante meus anos na docência, minha aluninha com apenas dois anos de idade já compreendia que os quadrados com imagem no final do vídeo representavam uma janela para outros possíveis vídeos e assistir, tocando neles com animação “agora esse aqui”.

Assim como foi discutido sobre o efeito das questões geográficas e seu efeito na cultura, podemos ver que para alguns, o meio técnico se tornou parte do ambiente cultural que o afeta. A questão desse mundo moderno cheio de informações constantes é que ele cria problemas de atenção, dificultando para a criança, que ainda está em desenvolvimento se acostume depois a se concentrar em uma tarefa simples e única, como escrever em um caderno.

A muitas inovações tecnológicas melhoraram a vida em diversas maneiras, mas elas também ameaçam sobrecarregar nosso funcionamento do cérebro para concentração em tarefas com interferências. Essa interferência tem enorme impacto na cognição e comportamento em atividades diárias.⁹ (GAZZALEY; ROSEN 2016, p. 21-22. Tradução nossa)

O autor detalha que existem três partes principais afetadas pelo cérebro nesse processo da *distracted mind*: a memória de curto prazo, concentração em tarefas e gerenciamento de objetivos. Ao mesmo tempo em que essa conectividade nos permite um acesso ilimitado à informação, ela atrapalha nossa atenção a outras informações e nos leva aos limites da capacidade de informações que podemos absorver¹⁰.

Quando olhamos para um rosto, por exemplo, pensamos que conseguimos ver todos os detalhes e traços com foco. Mas na verdade, nossos olhos simplesmente focam em pontos específicos, enquanto o cérebro 'preenche o resto com informação' (QUIROGA, 2017, p. 28. Tradução nossa).

Essa falta de atenção devido ao acúmulo de possibilidades de informação nos cria mais uma questão a ser trabalhada: sem um trabalho cognitivo importante para que ele seja capaz de prestar atenção e focar, como o indivíduo conseguirá se concentrar para desenvolver o seu capital cultural? Ao mesmo tempo em que tem a capacidade de trabalhar com diversas tarefas ao mesmo tempo é interessante, é igualmente importante o treino e controle para saber se concentrar em apenas um.

A necessidade de expandir a compreensão sobre nossa limitação na área de atenção pela natureza dependente de contexto, e para todos os limites de controles cognitivos, é claro pelo estudo recente que mostra que crianças com TDAH (transtorno de déficit de atenção e hiperatividade) têm dificuldades em manter atenção quando estão sendo testados em testes chatos de laboratório, mas não quando estão jogando vídeo games.¹¹ (GAZZALEY; ROSEN, 2016, p.72. Tradução nossa)

⁹ So many technological innovations have enhanced our lives in countless ways, but they also threaten to overwhelm our brain's goal-directed 5 Interference functioning with interference. This interference has a detrimental impact on our cognition and behavior in daily activities.

¹⁰ When we look at a face, for example, we think that we see all of its features in focus. In truth, however, our eyes simply stop at a few specific points, while the brain "fills in" the rest of the information.

¹¹ The need to expand our understanding of the context-dependent nature of limitation in attention span, and indeed for all cognitive control limitations, is made clear by a recent study that showed that children diagnosed with ADHD (attention deficit hyperactivity disorder) had difficulties sustaining attention when they were assessed using standard boring lab tests, but not when playing engaging video games.

Nos estudos do autor percebe-se que os danos cognitivos possibilitados pelo alto uso de tecnologia são maiores em crianças que ainda possuem um cérebro em formação. As mudanças que elas sofrem pelos estímulos não são pequenas e quanto mais jovens, mais perceptível é seu impacto. Alcione Marques (2019), psicopedagoga e professora, em sua palestra sobre “A educação de crianças e adolescentes na Era Digital” menciona os efeitos da tecnologia no cérebro, comentando sobre como a praticidade e resposta constante positiva de aplicativos e outros objetos tecnológicos cria uma impaciência:

A gente vai percebendo que alguma coisa que demora um pouco mais, vai deixando a gente irritado, quer um aplicativo que responda rápido, quer que abra uma página de internet mais rápido, que a entrega chegue mais rápida, e certas coisas na vida envolvem processos mais lentos (informação verbal)¹²

A psicopedagoga também menciona que aparelhos tecnológicos, especialmente celulares, são estimulantes para o sistema de recompensa. Ela explica que o processo do sistema de recompensa no cérebro, em que ele libera neurotransmissores como a dopamina, cria-se uma sensação de satisfação. Esta sensação foi essencial no processo evolutivo do homem para compreender processos que eram importantes para a sobrevivência, e reforça-se estes processos para que eles ocorram. Todavia, existem hoje diversos elementos que afetam o sistema de recompensa e criam sensações de prazer, mas que não necessariamente são elementos bons para o corpo, como por exemplo, o álcool e o cigarro.

A tecnologia contemporânea já faz parte dos exemplos que podem liberar altas quantidades de dopamina e causar assim dependências, sendo assim, vale ressaltar a existência de tratamentos para pessoas viciadas em jogos tecnológicos. O videogame não é o único que cria esse elo, de acordo com Marques, redes sociais também têm esse efeito através de incentivos do número de curtidas e informações de outros. Marques ainda reforça os estudos de Gazzaley e Rosen mencionados, ao estabelecer que crianças e adolescentes, por ainda estarem se desenvolvendo, têm estímulos maiores para saltarem de uma tarefa para outra.

Nas pesquisas feitas por Gazzaley e Rosen (2016), é descoberto que o uso desses meios eletrônicos que causam essa sensação de prazer vem devido à nossa evolução, e estudos mostraram que nosso cérebro trata a informação do mesmo jeito que tratamos de comida e água (p.13). Em pesquisas realizadas, os cientistas perceberam que o processo de liberação de dopamina no cérebro evoluiu a ponto de nos tornar seres que buscam informação.

Dados que apoiam essa afirmação são baseados em observações em que o sistema dopaminérgico, que é crucial para todos os processos de recompensa, tem papel fundamental tanto no comportamento básico de comida-alimentação em vertebrados

¹² Fala da prof Alcione Marques na palestra “a educação de crianças e adolescentes na era digital” PUC-SP em 26 de agosto de 2019

inferiores, quanto em comportamentos cognitivos de ordem superior em macacos e humanos, que geralmente são dissociados de benefícios de sobrevivência claros¹³. (GAZZELEY; ROSEN, 2016, p.13. Tradução nossa)

Com isto, vemos nos objetos eletrônicos do cotidiano uma ferramenta que pode tanto trazer benefícios como malefícios. De um lado, seu uso com o propósito e objetivo pode trazer conhecimentos de culturas diferentes e suprir necessidades particulares de cada aluno e seu capital cultural, do outro o uso descontrolado devido a atração do excesso de informações pode prejudicar os processos de formação do saber.

É por tal motivo que se vislumbra a importância de uma base cultural significativa e uma análise comunicacional para cada indivíduo, tendo que levar em conta essa imensa gama de culturas e referências diferentes, além de priorizar um trabalho cognitivo e de concentração. A partir da cultura, portanto, que se compreende o mundo e que criamos nossos pilares da sociedade e conhecimento, e é através dele que nossa compreensão simbólica se solidifica e torna o processo de aprendizado algo palpável.

4. CASOS

Para a discussão da dissertação foi coletado dados de casos, cujos perfis se encaixam no debate sobre processos educacionais com foco na comunicação, sendo estes a oficina de linguagem Vila Espanhola em Brasilândia, a escola de idiomas *Our Place* e a escola Projeto Âncora. Os três locais trazem propostas de metodologias construtivistas que colocam o indivíduo como protagonista e não a informação, dando atenção à sua bagagem cultural, tempo e necessidades sem pressões. A ideia de trazer casos atuais permite uma melhor compreensão dos tópicos debatidos, trazendo exemplos práticos e situações que dialogam com o debate até aqui. Isso permite que a análise consiga ir além da teoria e do referencial bibliográfico e consiga fazer uma ponte com situações reais e atuais. Seguiremos analisando os locais, suas funções e informações coletadas nas entrevistas, para assim podermos relacionar melhor com o conteúdo dos outros capítulos

4.1 Expectativa e qualidade da educação brasileira

¹³ Data to support this assertion rest largely on observations that the dopaminergic system, which is crucial for all reward processing, plays a key role in both basic food-foraging behavior in lower vertebrates and higher-order cognitive behaviors in monkeys and humans that are often dissociated from clear survival benefits

A educação brasileira é avaliada por diversos indicadores projetados pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) que através de órgãos e exames criados pelo próprio instituto, ajudam a analisar o desenvolvimento da educação, tais como o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), IDEP (Índice de Desenvolvimento da Educação Paulistana) e de exames como ENADE (Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes), ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), Saeb, Prova Brasil e ANEB. Cada um cumpre sua função na coleta de dados além de contar com outros dados como indicadores de níveis socioeconômicos nas escolas.

As informações mais utilizadas para debate sobre a qualidade do país são encontradas depois no IDEB que calcula os dados de censo escolar e da Prova Brasil e Saeb para divulgar as notas do desempenho educacional no Brasil. As análises divulgadas no IDEB são do início e final do ensino fundamental, assim como do início médio. As notas divulgadas vão de zero a dez, sendo seis e a nota de uma média mínima para uma qualidade considerada boa, já que este valor é o mesmo atingido por países desenvolvidos que integram a OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico).

Figura 6

Anos Iniciais do Ensino Fundamental																		
	IDEB Observado								Metas									
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021		
Total	3.8	4.2	4.6	5.0	5.2	5.5	5.8	5.9	3.9	4.2	4.6	4.9	5.2	5.5	5.7	6.0		
Dependência Administrativa																		
Estadual	3.9	4.3	4.9	5.1	5.4	5.8	6.0	6.1	4.0	4.3	4.7	5.0	5.3	5.6	5.9	6.1		
Municipal	3.4	4.0	4.4	4.7	4.9	5.3	5.6	5.7	3.5	3.8	4.2	4.5	4.8	5.1	5.4	5.7		
Privada	5.9	6.0	6.4	6.5	6.7	6.8	7.1	7.1	6.0	6.3	6.6	6.8	7.0	7.2	7.4	7.5		
Pública	3.6	4.0	4.4	4.7	4.9	5.3	5.5	5.7	3.6	4.0	4.4	4.7	5.0	5.2	5.5	5.8		

Anos Finais do Ensino Fundamental																		
	IDEB Observado								Metas									
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021		
Total	3.5	3.8	4.0	4.1	4.2	4.5	4.7	4.9	3.5	3.7	3.9	4.4	4.7	5.0	5.2	5.5		
Dependência Administrativa																		
Estadual	3.3	3.6	3.8	3.9	4.0	4.2	4.5	4.7	3.3	3.5	3.8	4.2	4.5	4.8	5.1	5.3		
Municipal	3.1	3.4	3.6	3.8	3.8	4.1	4.3	4.5	3.1	3.3	3.5	3.9	4.3	4.6	4.9	5.1		
Privada	5.8	5.8	5.9	6.0	5.9	6.1	6.4	6.4	5.8	6.0	6.2	6.5	6.8	7.0	7.1	7.3		
Pública	3.2	3.5	3.7	3.9	4.0	4.2	4.4	4.6	3.3	3.4	3.7	4.1	4.5	4.7	5.0	5.2		

Ensino Médio																		
	IDEB Observado								Metas									
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021		
Total	3.4	3.5	3.6	3.7	3.7	3.7	3.8	4.2	3.4	3.5	3.7	3.9	4.3	4.7	5.0	5.2		
Dependência Administrativa																		
Estadual	3.0	3.2	3.4	3.4	3.4	3.5	3.5	3.9	3.1	3.2	3.3	3.6	3.9	4.4	4.6	4.9		
Privada	5.6	5.6	5.6	5.7	5.4	5.3	5.8	6.0	5.6	5.7	5.8	6.0	6.3	6.7	6.8	7.0		
Pública	3.1	3.2	3.4	3.4	3.4	3.5	3.5	3.9	3.1	3.2	3.4	3.6	4.0	4.4	4.7	4.9		

Os resultados marcados em verde referem-se ao Ideb que atingiu a meta.
 Fonte: Saeb e Censo Escolar.

Fonte: Inep¹⁴

¹⁴ Disponível em: < <http://ideb.inep.gov.br/>>. Acesso em: Julho 2021

Pode-se ver que por estes elementos, as notas são de interesse político, cujo objetivo não é melhorar a educação, mas simplesmente mostrar resultados que alcancem a média 6.

Dessa premissa, entende-se que a educação é vista somente como um indicador a ser buscado em longo prazo para a inclusão do Brasil no grupo dos países desenvolvidos e para a formação de indivíduos capazes de responder às demandas do mercado. A qualidade da educação, nesse sentido, não emerge como direito do cidadão, mas como uma exigência de qualificação dos processos educativos pela racionalidade imposta pelas inovações tecnológicas, pela 16 reestruturação do capitalismo e pela nova sociedade da informação e do conhecimento. (BRANDÃO; CHIRINÉA, 2014. p.15)

Segundo Brandão e Chirinéa (2014), os dados do IDEB não mostram qualidade escolar e sim o desempenho, sendo que uma análise de qualidade envolveria diversos fatores dentro e fora das escolas. Ademais, o estudo para as provas externas apenas mostra uma adequação do conteúdo escolar para o conteúdo da prova. Em seu projeto a autora avalia duas escolas com médias diferentes, sendo uma com nota (8,2) e a outra (2,4) no IDEB, mostrando que existem fatores importantes que não são levados em consideração pelo IDEB.

Quando falamos de tal avaliação, tanto pontos organizacionais do ambiente escolar, os quais envolvem formação e relação do professor com a escola, como questões socioeconômicas e culturais das famílias dos alunos são levados em consideração, pois, como vimos, esta questão entra das teorias de letramento e capital cultural sobre uma base de repertório de conhecimentos simbólicos culturais.

As notas divulgadas são compostas pelas provas externas mencionadas e um censo escolar que avalia o tempo em uma média de número de anos que demora para o lecionando completar uma série. Este número tende a cair em caso de interrupções como repetência, desistência ou evasão do estudante. Nesta análise não se implementa questões socioeconômicas culturais, gestão da escola, prática docente e qualidade da formação dos professores.

Sendo assim, os números trazem mais resultados de estudos para as provas externas do que a qualidade em si da educação brasileira. Este tópico é amplamente debatido em um artigo escrito por Chirinéa e Brandão, onde se destaca a visão comercial das escolas cada vez mais parecidas com empresas privadas que preparam seus alunos para o mercado de trabalho.

Portanto, a busca da qualidade na educação não é referência para a consolidação do direito do cidadão em exercer sua participação política e social. A busca da qualidade está muito mais ligada ao desenvolvimento econômico do país, bem como sua inserção no grupo dos países desenvolvidos. (BRANDÃO; CHIRINÉA, 2014. p.4)

Estas análises do IDEB condizem com as observações na experiência da entrevista II, realizada com a diretora Milena Andrade da escola *Our Place*, que menciona sobre a visão empresarial dominante e expectativa de resultado que vem até mesmo dos pais. Andrade também comenta do desgaste dos educandos com as cobranças no fundamental II que podem

ser vistas até nos próprios gráficos disponibilizados pelo IDEB. As melhores notas vêm no início do fundamental I e vão decaindo até chegar no pior desempenho que é o ensino médio, ano com mais cobranças sob os discentes que, de acordo com a entrevistada, já se encontram saturados.

Apesar de a escola ser a principal agência de letramento e conhecimentos, muito do aprendizado das crianças também vem de momentos fora da instituição, como já mencionado, as primeiras compreensões simbólicas de linguagem e culturais vem da família, ambiente em que vive, local e até mesmo o cotidiano. Para Andrade, é uma crueldade desconsiderar as diversas outras formas de conhecimento que são adquiridos pelas crianças, ressaltando um caso em que sua aluna em uma aula desenhou uma gaita de fole que viu em um desenho. Ela comenta que essa experiência viu a necessidade de observar e ouvir mais o estudante. Existe para ela uma escuta com o objetivo de rebater o comentário ou a ideia do outro, sem mesmo compreendê-la antes.

4.2 Projeto Qualis II na Oficina de Linguagem em Brasília

Em um projeto desenvolvido pela autora do livro “Uma Clínica no Coletivo”, de Vera Mendes, em que se começou a analisar os diversos casos de crianças que chegavam com seus pais trazendo a questão de que a criança/adolescente “não consegue aprender”. Neste tópico abordaremos tanto a entrevista realizada com a doutora e autora Vera Mendes, quanto o seu livro “Uma Clínica no Coletivo”. Mendes, em entrevista, comenta sobre seu tempo como supervisora da oficina de linguagem na época do projeto, relatando que os casos mencionados eram extremamente comuns. Adolescentes e crianças chegavam ao local apenas por este motivo. Ela destaca casos de aprendizagem de alguns pacientes em seu livro.

Este caso foi selecionado devido a sua relação com aprendizado e influência do social e da cultura no aprendizado do discente. A situação, apesar de não envolver uma instituição de ensino, traz uma oficina que buscou resolver questões de pacientes através da comunicação e do ensino. Para este caso, a questão levantada foi: Qual a conexão da cultura em que os discentes vivem com as dificuldades de aprendizagem?

Assim como descrito no trabalho da autora, para cada caso individual, os médicos buscavam uma avaliação que pudesse explicar a dificuldade da criança com a aprendizagem, buscando compreender a origem do problema, passando pelo questionamento se a criança, de fato, possuía alguma alteração orgânica e cognitiva que justificasse a dificuldade na aprendizagem. De acordo com a entrevistada, a maior parte dos casos analisados mostrava que

a criança não possuía nenhuma alteração no organismo que pudesse explicar a sua dificuldade no aprendizado, então, se a questão não é clínica, qual seria o problema?

“O levantamento realizado nestes últimos seis anos de trabalho no Qualis II indica que as chamadas “dificuldades de aprendizagem” representam a principal causa de encaminhamento para os fonoaudiólogos nos serviços de saúde. Após avaliação, apenas 15% dos casos identificam-se alguma alteração específica de linguagem. Os outros 85%, embora encontrem dificuldades no processo de alfabetização, não apresentam limitações em capacidades e competências desse tipo” (MENDES, 2007, p.67)

Durante o questionário, a entrevistada explica que após essas análises procuraram encontrar outra opção que pudesse ajudar nos casos apresentados, já que ela e outros médicos estudavam diversas teorias recentes sobre educação e o conceito de letramento. Deram início, então, a uma oficina de linguagem que seria aberta ao público sob seu comando por dez anos, e assim, durante esse período, ela pôde observar diversos elementos no processo de comunicação como ferramenta de aprendizado.

Diversas pessoas da comunidade da Brasilândia começaram a usar a oficina e sua política de portas abertas permaneceu, tal elemento que ajuda a enfatizar o conceito de capital cultural descrito por Bourdieu, pois como descrito pela entrevistada, apesar de alfabetizados, eles possuíam baixo grau de letramento.

A ideia do letramento ainda é muito associada com a alfabetização, mas seu conceito se estende para a ideia da necessidade de conhecimentos prévios para compreensão do conteúdo, e esse conhecimento que se dá através de uma base cultural. Para melhor tratarmos sobre o conceito de letramento aqui, é preciso entender a origem da palavra e seu uso na área da educação.

O termo ‘letramento’ é bem recente na área de educação e ciências humanas, tendo início na metade dos anos 80, e com sua primeira ocorrência que o separa de alfabetização em 1988, em um livro de Leda Verdiani Tfouni. No dicionário, a palavra tinha antigamente o significado “representação da linguagem falada por meio de sinais; escrita.”. Contudo, atualmente seu significado já apresenta “incorporação funcional das capacidades a que conduz o aprender a ler e escrever”.

Mesmo com esta evolução, ainda assim persiste uma conexão muito grande entre o letramento e a alfabetização. Magda Soares (1998) em seu livro “Letramento, um tema em três gêneros” trabalha o conceito de letramento e suas origens, explicando que alfabetização e letramento são duas coisas distintas, podendo então um indivíduo ser letrado e não alfabetizado ou ser alfabetizado, mas não letrado. A autora para explicar melhor essa diferença explica a

origem do significado da palavra e como seu conceito vem da ideia da palavra *Literacy*, que pelo dicionário:

No Webster's Dictionary, *literacy* tem a acepção de “*the condition of being literate*. A condição de ser *literate*, e *literate* é definido como “*educated; especially able to read and write*”, educado, especialmente, capaz de ler e escrever. Ou seja: *literacy* é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. Implícita nesse conceito está a ideia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la (SOARES, 1998, p.11)

Existem outros significados para o termo que não foram mencionados pela autora que poderiam ajudar a melhor compreender o conceito. No inglês uma palavra pode ser usada para mais de uma ideia e enquanto existem interpretações de ‘*Literacy*’ para habilidade de ler e escrever, a palavra também representa a ideia de conhecimento. Ao pesquisar pela mesma no Google, um dos principais significados é “*competence or knowledge in a specified area.*”, uma competência ou conhecimento em uma área específica. Isso vale para ‘*Literate*’ que possui os significados de “*educated, cultured; lucid, polished; having knowledge or competence*”, instruído, culto; lúcido, refinado; que possui conhecimento ou competência. Sendo assim, vemos que o maior sentido para a palavra ‘*literacy*’ é de possuir conhecimentos gerais ou sobre área específica, o que por si só acaba tendo relação com cultura.

Essa característica de possuir conhecimento sobre o mundo não necessariamente tem conexão com as habilidades de ler e escrever, uma vez que existem diversas maneiras de se obter conhecimento através da prática, experiência e ainda é possível obter conhecimento por diversos tipos de linguagens não-escritas, como canções, danças, músicas, tradições, pinturas e rituais. Apesar das habilidades de ler e escrever capacitarem alguém a adquirir conhecimento da cultura letrada e permitir sua habilidade de se comunicar gramaticalmente, sua função se torna mais um modo no qual pode-se inserir em conhecimentos culturais e se comunicar, não sendo assim exclusivamente o que denomina alguém como culto ou inteligente. Se lembrarmos da definição de cultura estabelecida por Geertz (2008), mencionado no início do projeto, veremos que o letramento se encaixa em uma compreensão da cultura em si, pois para o letramento existe uma compreensão simbólica do conteúdo simbólico do mundo escrito.

Apesar de letramento e alfabetização não serem os mesmos processos, eles são indissociáveis em um ponto específico. Como discutido, o conceito de letramento vem da ideia de possuir conhecimento que, por fim, pode assumir formas que não envolvem letras e palavras. Entretanto, a alfabetização se utiliza do letramento, já que os processos de escrita e leitura são formas de se mostrar e concretizar ideias concebidas pelo letramento, e de acordo com Soares (1998) “aprende-se a ler e escrever para a prática da leitura e da escrita no contexto

sociocultural”. Assim, torna-se cultura a partir do momento que alguém está presente para aplicar significado. Em seu livro sobre letramento, a autora ainda salienta as diferenças de crianças e adultos letrados, mas não alfabetizados:

Uma última inferência que se pode tirar do conceito de letramento é que um indivíduo pode não saber ler e escrever, isto é, ser analfabeto, mas ser, de certa forma, letrado (atribuindo a este adjetivo sentido vinculado a letramento). Assim, um adulto pode ser analfabeto, porque marginalizado social e economicamente, mas, se vive em um meio em que a leitura e a escrita têm presença forte, se se interessa em ouvir a leitura de jornais feita por um alfabetizado, se recebe cartas que outros leem para ele, se dita cartas para que um alfabetizado as escreva (e é significativo que, em geral, dita usando vocabulário e estruturas próprios da língua escrita), se pede a alguém que lhe leia avisos ou indicações afixados em algum lugar, esse analfabeto é, de certa forma, letrado, porque faz uso da escrita, envolve-se em práticas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 1998, p.18)

A ideia mencionada por Soares do ambiente com leitura e escrita fortes condiz com a ideia de um ambiente em que conhecimento é transmitido. No caso, há um outro indivíduo presente para esta comunicação de conhecimento, no entanto, nos dias atuais sabemos que o conhecimento pode ser alcançado através de vídeos na internet, programas, músicas, peças, arte e até mesmo tradições, enquanto no caso das crianças o conceito de uma pessoa letrada vem de sua compreensão simbólica:

Da mesma forma, a criança que ainda não se alfabetizou, mas já folheia livros, finge lê-los, brinca de escrever, ouve histórias que lhe são lidas, está rodeada de material escrito e percebe seu uso e função, essa criança é ainda “analfabeta”, porque não aprendeu a ler e a escrever, mas já penetrou no mundo do letramento, já é, de certa forma, letrada. (MENDES, PUC-SP, 2019)

A percepção de uso e função é uma compreensão simbólica do objeto e seu papel social, assim como as compreensões das letras e palavras mostram seu entendimento sobre os símbolos gráficos utilizados para a linguagem escrita. Pode-se então concluir que o letramento vem da compreensão do mundo simbólico da linguagem, sendo escrita ou não, tendo assim um crescimento contínuo ao longo da vida do indivíduo.

Mendes (ENTREVISTA I, 2019) ao mencionar letramento, conta o caso do processo de aprendizagem de sua filha, o qual fora marcado para ela com o momento em que ela fingiu ler o jornal e apontar o que estava escrito, caso semelhante ao exemplo citado por Soares. Na entrevista, a autora explica a importância desse momento ao enfatizar que a criança nesse cenário já demonstrou as seguintes características: ela compreende que existe uma diferença na linguagem escrita e formal, a diferença entre imagem e desenho e que os textos vão da esquerda para direita. Isto implica que ela já compreende conceitos simbólicos iniciais da escrita, mesmo sem saber ler, entende que as palavras comunicam algo e como se organizam.

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. (FREIRE, 1982, n.p)

Só assim podemos ver as dificuldades na escola, e no caso, a entrevistada menciona que sua filha tem todo esse repertório ao ver seus pais lendo, de poder entrar em contato com informações e de ter um pré-repertório dos diferentes tipos de linguagem. Também menciona a importância do diálogo com a criança, a necessidade de perguntar suas opiniões, de argumentar que “o aprendizado vai pela curiosidade, porque a criança tem repertório, porque ela tem o que dizer, porque ela está habituada que conversem com ela”.

A experiência da conversa com crianças tem papel fundamental para o desenvolvimento do letramento, já que isto permite que ela pratique o seu conhecimento na linguagem oral do mesmo jeito que faria ao escrever na linguagem escrita. Ao mencionar o exemplo de Paulo Freire citado no início da dissertação acerca das crianças terem que compreender problemas que envolvem experiências que nunca tiveram, Mendes ainda complementa:

Ela não consegue projetar aquilo é abstrato demais pra ela. Imagina a criança então que vive em certas condições em que ela se quer tem a experiência de conversar, de ser tomada como interlocutor (MENDES, PUC-SP, 2019)

O projeto de linguagem buscou explorar suas várias formas, tanto escrita quanto oral, sendo totalmente aberta para a comunidade. Houve conversas com a escola e pediatras para divulgar a oficina e explicar a situação que estava ocorrendo, e assim, o projeto que começou aos poucos, tornou-se extenso e cheio de ramificações. Nas oficinas eram usados diversos trabalhos com focos culturais como pintura, contação de história, trabalhavam com textos e outras produções artísticas, mas o foco principal era ainda a conversação e debate.

Diante da complexidade do processo de letramento, o correto é pensar não em apenas um processo de letramento, mas sim em processos de letramentos. Como discutido no início, a diversidade de culturas e repertórios devido ao meio social, cultural e subjetivo leva a compreensão de que os processos de letramento são tão diversos quanto a complexidade do indivíduo. Em entrevista com Claudia Marques, fonoaudióloga e colunista da página “Mães mundo afora”, vemos que podemos enxergar o letramento como um elemento contínuo e complexo com diversos elementos que o afetam.

Ainda, não se deve falar de letramento, mas de letramentos, no plural. A sociedade moderna prevê o processo de letramento em diferentes modalidades, daí, a considerarmos o multiletramento ou letramentos (no plural). (MARQUES, ENTREVISTA IV, 2019)

Marques destaca seu trabalho atual em que trabalha como educadora de língua de herança, trabalhando a ideia de um biletamento, em que o aluno se envolve com a cultura letrada de dois países. Através dessas ideias em que olhamos para o letramento de uma forma

plural, podemos enxergar o quanto esse conceito se estende aos meios e os elementos associados. Um exemplo, seria até pensar na ideia atual de letramento digital, meio que só existe devido aos avanços dos meios comunicacionais por objetos eletrônicos. Esta ideia nos permite enxergar como o conceito de letramento está atrelado não só a escrita, mas a compreensão de contexto e do conteúdo cultural envolvido naquele tipo específico.

Na entrevista, Marques também destaca a importância de refletir os conhecimentos prévios do aluno, para que assim possamos compreender os mundos letrados do qual faz parte “Acredito no letramento como processo contínuo. Se pensarmos em uma criança, entendendo que ela não vive completamente isolada em uma ilha, ela cresce cercada pelo mundo letrado.” (MARQUES, ENTREVISTA IV, 2019)

Uma das experiências que a entrevistada Mendes (ENTREVISTA I, 2019) que presenciou na oficina fez com que ela percebesse ainda mais a importância de saber comunicar, afirmando que “Porque a palavra, a linguagem, mesmo a oral, a escrita depois de modo refinado, tal comunicação é uma ferramenta poderosíssima de elaboração, criação”. Vendo as crianças com baixo grau de letramento sem conseguir utilizar completamente desta ferramenta, percebeu-se que não conseguiam argumentar nada e, que em segundos de discussão, para tomar uma decisão eles começavam a brigar e se agredirem, por não conseguirem se comunicar direito. Esta situação de agressividade que pendurou pelo início da oficina foi sendo moldado e tratado, mostrando para as crianças que não importava a frustração, a discussão teria que ser feita na argumentação.

Você vai argumentar com ele, que aquilo está te irritando ou que você não quer que ele faça, ou o que que você quer, ou o porquê tem que ser a vez de um e depois do outro, mas isso é possível pela palavra quando eu tenho condição de argumentar pela linguagem o poder disso. E também quando tenho o porquê de argumentar isso é gerir certas emoções e afetos que tem que ser civilizatórios. (MENDES, PUC-SP, 2019)

Com a evolução da oficina, as crianças inseridas começaram a trazer questões a serem trabalhadas e discutidas nas aulas. Esta evolução foi logo que estes perceberam que os tópicos e histórias trazidas nas oficinas eram feitas para debates, logo, começaram a ter interesse em trazer suas próprias.

Um dos casos mencionados pela entrevistada foi logo depois que um grupo de meninas começou a fazer parte das oficinas. Com a entrada deste grupo, perceberam que muitos já se conheciam e havia grupos amigos e outros que se desentendiam. Neste processo de trazer seus relatos, muitas histórias repassadas continham cunho religioso ou retratavam modos de comportamento. Em um dos casos, houve um grupo que trouxe uma passagem explicando o

porquê do grupo de meninas recém-chegado não ser permitido sua participação na oficina, pois eram “putas”.

Foi neste processo de conversas cheias de conflitos que as crianças conseguiram humanizar umas às outras, entendendo o que havia acontecido com as meninas rejeitadas, e ainda, descobrir problemas que envolvia pedreiros cometendo atos de pedofilia na obra de um novo complexo nas redondezas da comunidade. A partir da resolução desta questão, o grupo se mostrou interessado em produzir, pela linguagem escrita, suas biografias. O projeto não só fez com que as crianças buscassem conhecimento sobre suas origens, mas também de pensar criticamente sobre seus conhecimentos e convivência com outros.

Mais que escrever e ler que a 'a asa é da ave', os alfabetizandos necessitam perceber a necessidade de um outro aprendizado: o de 'escrever' a sua vida, o de 'ler' a sua realidade, o que não será possível se não tomam a história nas mãos para, fazendo-a, por ela serem feitos e refeitos (FREIRE, 1981, p. 19)

O projeto, que durou por volta de dez anos, manteve sempre suas portas abertas, não sendo limitado durante este período. Mendes (ENTREVISTA I, 2019) acredita que o progresso e a evolução da oficina se deram devido a liberdade da participação de todos, assim como o desenvolvimento de cada um. O projeto continuou após saída da entrevistada e até hoje existem oficinas no local, mas com um formato normal do que a usada na origem da iniciativa. Como supervisora na época, Mendes acredita que era impossível delimitar um número de crianças por oficina, pois isso fazia com que elas enxergassem de forma diferente o trabalho, já que haveria de cortar diversas crianças do projeto.

Ao delimitar, ela também poderia criar a imagem de um espaço para um grupo fechado, com a visão que por ser um grupo, ele tem um objetivo traçado, mudando totalmente o foco das oficinas de modo que o caráter seria educar as crianças. Para a entrevistada, o objetivo era trazer uma experiência tanto lúdica quanto comunicativa para as crianças se descobrirem.

Olhando para este caso, surge a dúvida: é papel da escola está análise do repertório cultural e discussão para aprimorar conhecimento, ou se os órgãos do setor da Saúde deveriam se responsabilizar por estes casos? Uma vez que a educação já se encontra repleta de tarefas pedagógicas, isso é viável? Para a entrevistada, apesar do processo não ser exclusivo para uma área específica, o profissional da saúde deve trabalhar a linguagem, já que na fonoaudiologia o processo de terapia pode incluir essa ideia. Para ela, a escola poderia montar oficinas, mas teriam que achar formas de encaixar em suas metodologias algo da área de saúde que exige recursos e tempo disponível para trabalhar a linguagem.

Na conclusão da entrevista, comenta-se a importância da linguagem para o indivíduo, da necessidade de parar e entender melhor a base cultural do educando, assim como conectar

seus conhecimentos com o social. Complementando o caso das oficinas e sua menção à importância da linguagem, ela menciona também sobre casos de crianças de outras classes sociais que possuem acesso à informação, mas tem baixo grau de letramento. Explica que o aprendizado não é apenas estímulo e caminho aberto ao conhecimento, a educação se faz na relação, no encontro, no afeto e na austeridade.

Acrescenta ainda que “Uma família em que a criança tem tudo, mas ela não cria relação, então aquilo vira uma coisa absurda” e ao dizer isso comenta o caso de uma família que estavam bem financeiramente, mas, segundo ela, “terceirizava” a educação ao permitir que a criança tivesse tudo, sem ajudá-la a compreender aquilo. Pontua que em uma sessão a criança havia trazido um livro comprado em uma livraria com seu cartão de crédito dado pelos pais, mas que não sabia sobre o que era o livro e nem entendia seu conteúdo.

As ricas experiências deste caso nos ajudam a compreender como a cultura e a comunicação são elementos intrínsecos no processo de aprendizagem e compreensão da realidade do discente. Vemos como a oficina, através de trabalhos comunicativos e troca de experiências culturais de pessoas do mesmo bairro, ajudou as crianças presentes no projeto a compreenderem melhor sua realidade. Dessa maneira, as crianças da oficina obtiveram um maior sucesso em entender os conteúdos escolares e a terem um olhar mais crítico para o conteúdo que lhes era apresentado.

4.3 Our Place e o aprendizado significativo

A escola *Our Place* foi fundada em 2015 por Milena Andrade, psicóloga e pedagoga; o local tem como objetivo o ensino do inglês para o aluno através de conteúdos significativos. Com isso, o foco principal é compreender o ambiente do discente e então apresentar o conteúdo da aula de maneira contextualizada. Para a escola, o foco principal é compreender o ambiente do discente e então apresentar o conteúdo da aula de maneira contextualizada. Para atingir a ideia central da escola, é preciso reproduzir o modo como a criança aprende a linguagem quando pequena. Os resultados obtidos são com aulas lúdicas e utilizando materiais que possam representar seus contextos. A metodologia tem relação com o uso de diversos métodos diferentes, tais como pedagogia afetiva e aprendizado significativo.

Diferentemente do primeiro caso, a *Our Place* é uma instituição de ensino bilíngue, mas que se utiliza de técnicas lúdicas e comunicativas para que o ensino faça sentido ao aluno. Trazendo a ideia de que é brincando que criança aprende, as aulas compreendem o conteúdo de uma forma que a criança consiga se conectar enquanto se diverte. A questão trazida para

esse caso foi: Qual a importância dos conhecimentos culturais prévios para o ensino de conhecimentos novos?

As aulas na *Our Place* são individuais e geralmente na residência do aluno. A professora Milena acredita que isso permite não só um maior conforto do estudante na aula e no aprendizado, mas também a possibilidade de o professor conhecer melhor o ambiente do discente e ficar conectado com a sua realidade. As aulas possuem planejamentos estruturados pelos professores, contudo, conforme Milena, a função dos planejamentos seria “um roteiro para improvisar em cima”, ou seja, estabelece um plano, todavia o foco principal ainda é o pupilo e seu interesse e conhecimento cultural.

A aprendizagem é construída com nosso aluno, a gente não faz nada sozinho (...) mas a construção do pensamento e da aprendizagem daquele aluno, se faz com ele. Não há como fazer isso na teoria. (ANDRADE, ENTREVISTA II, 2019)

O método utilizado na *Our Place* foi inspirado na metodologia de outra escola no qual Milena trabalhou no início de sua carreira. Seu primeiro contato com a metodologia que coloca o estudante como foco da aula foi a escola *Be-living*, a qual atende o ensino fundamental e primário. Na época a professora conta que a escola ainda era pequena, mas que já utilizava deste método para todas as matérias. Na escola, as atividades funcionavam com projetos que tentavam se relacionar com os educandos e seus conhecimentos. Um exemplo dado foi um projeto de matemática com foco em coleções para ensinar sequência numérica. Para se conectar com as crianças, foi utilizado álbuns de figurinha, uma vez que na época era algo que muitos possuíam e se interessavam.

Esta experiência fez com que Milena buscasse trazer a mesma fórmula para as aulas de inglês particular, dando início à criação de aulas mais lúdicas que trabalham com diversos tipos de materiais como jogos, livros, textos e materiais de “faz de conta”. A metodologia e materiais utilizados tem grande conexão com a proposta o ‘Aprendizado Significativo’ criada por David Ausubel (2000), já mencionada na dissertação, na qual a criança para aprender precisa conectar o conteúdo apresentado desconhecido a um conhecimento prévio do aluno.

A aprendizagem significativa requer que os alunos manifestem um conjunto de aprendizagem significativo (ou seja, uma disposição para relacionar o novo material a ser aprendido, de forma não arbitrária e não verbal à sua estrutura de conhecimento) e que o material que eles aprendem seja potencialmente significativo para eles, ou seja, relacionável às suas estruturas particulares de conhecimento em uma base não arbitrária e não verbal¹⁵. (AUSUBEL, 2000, p.68. Tradução nossa)

¹⁵ Meaningful learning requires both that learners manifest a meaningful learning set (that is, a disposition to relate the new material to be learned, nonarbitrarily and nonverbatimly to their structure of knowledge) and that

Com isso o autor coloca a ideia de que para que o aprendizado de algum conteúdo consiga fixar na mente do indivíduo ele precisa estar diretamente conectado com algum significado para o aluno. Isso quer dizer, uma estrutura nova só conseguirá ser efetiva ao se conectar com uma estrutura cognitiva já existente. Podemos olhar para o exemplo mencionado na dissertação do caso do elevador mencionado por Freire e Guimarães, no qual a criança é apresentada ao novo conteúdo que se relaciona com uma imagem e um símbolo desconhecido por ela, dificultando-se criar uma conexão significativa com o conteúdo.

Mesmo que o indivíduo tenha uma vaga ideia ou já tenha visto a palavra, sua conexão significativa com aquilo não existe, criando um desafio maior para o aprendizado.

[...] para um aprendizado eficiente, o conteúdo deve estar diretamente conectado sendo através de uma imagem, um símbolo já significativo, um conceito ou uma proposição, ou a algum fundo de ideias mais não específico, mas geralmente relevante a sua estrutura de conhecimento.¹⁶ (AUSUBEL, 2000. p 68. Tradução nossa)

O conceito proposto pelo autor cria uma questão: se o conhecimento novo precisa da estrutura do antigo para ser conhecido, o que ocorre quando não se tem o antigo? No caso, pode-se pensar nos bebês que ainda não possuem nenhuma experiência e, portanto, não possuem essa base de conhecimento anterior. Isso nos leva aos aprendizados iniciais fenomenológicos em que criança, pela sua experiência, começa a compreender os símbolos de linguagem com observação, teste e reprodução.

As crianças, quando tentam compreender aos poucos este mundo simbólico, se utilizam de brincadeiras lúdicas como “faz-de-conta” para reproduzir sua compreensão dos símbolos que tiveram contato. Essa forma lúdica é para Milena uma das mais importantes formas de se aprender algo, sendo assim, as aulas de sua escola sempre contêm um momento lúdico composto por alguma atividade ou um jogo, sendo este evento utilizado para prática e contextualização do conteúdo apresentado. Dito isto, podemos perceber a relação do aprendizado significativo com o letramento e a necessidade de uma bagagem cultural simbólica para a comunicação e compreensão da linguagem, uma vez que os processos e ideias voltam a necessidade de uma compreensão do mundo simbólico estabelecido pela linguagem.

the material they learn be potentially meaningful to them, namely, relatable to their particular structures of knowledge on a nonarbitrary and nonverbatim basis

¹⁶ to an image, an already meaningful symbol, a concept, or a proposition, or to some more non-specific but generally relevant background of ideas in his or her structure of knowledge

Na aquisição de linguagem se pretende uma abordagem que cria contextos significativos de jogos, brincadeiras, histórias, desafios, que possibilitem ao aluno se comunicar de uma maneira natural. Então, se a gente, por exemplo, fala de um jogo, vamos dar o exemplo de um jogo: o contexto é o jogo, então o objetivo do nosso aluno é jogar aquele jogo, mas para que ele consiga jogar aquele jogo, ele precisa se comunicar, e é aí que a gente pega o nosso aluno. Então é esse o nosso objetivo principal, que ele se comunique. (ANDRADE, ENTREVISTA II, Parte 1, 2019)

A diretora também conta sobre como os meios técnicos têm ajudado a desenvolver as habilidades dos estudantes muito mais rápido. Com a ajuda de recursos como *Google* e *Youtube* pesquisar, buscar e saber de algo se tornou muito mais fácil. Muitos desses benefícios são percebidos por aprendizes menores que possuem contato direto com alguns destes recursos. Milena comenta que no inglês se pensa na compreensão como primeiro passo e que para algumas crianças mais jovens que têm contato com músicas de *Youtube* ou outros recursos muito da compreensão é quase imediata. Ao relatar a experiência com uma aluna de três anos de idade, admite ficar surpresa pela produção espontânea e avançada da menina, algo que pela sua experiência jamais ocorreria alguns anos atrás.

A gente esperava que ela fosse ficar muda e falasse: “Hello, goodbye”, imagina, as crianças hoje cantam, porque hoje elas são estimuladas o tempo inteiro com histórias, com vídeos, com música, com tudo em inglês, não é? Então ela está sendo exposta à língua inglesa de muitas formas e com muitos meios. E o celular facilitou, entre aspas, muito essa exposição. (ANDRADE, ENTREVISTA II, Parte 2, 2019)

Apesar de sua metodologia apresentar resultados, Milena comenta as dificuldades que enfrentam para manter o processo sem interrupções, mencionando que muitos estudantes acabam tendo que alterar o ritmo da aula para um foco maior em reforço de conteúdo. Este processo de reforço requer uma pressa no aprendizado, pois de acordo com as experiências que a escola vivencia atualmente, o foco dos pais para os filhos é melhorar a nota na escola.

Quanto mais as crianças vão crescendo, a partir do quarto ano, o qual a criança já possui nove anos, existe uma exigência maior. Mesmo que isso não seja o primeiro objetivo, eu acredito que as escolas particulares de São Paulo que tem essa visão mais humanista pretendem desenvolver as crianças em suas múltiplas competências, dentre outros, e acaba resvalando em uma expectativa que acho até mais ampla, social por resultados. (ANDRADE, ENTREVISTA II, 2019)

A idade mencionada por Milena é a que os alunos passam a ter uma pressão maior devido ao início de períodos de provas em sua rotina. Este processo não só muda a relação dos discentes com a escola, mas também acrescenta outras camadas de pressão social que vem através de familiares.

O ensino e o aprendizado são processos graduais que ocorrem ao longo da vida, e estes irão variar em relação ao conteúdo e de cada indivíduo em questão. Assim, é comum que surjam conflitos com a composição do programa didático, pois eles possuem metas, datas e

objetivos a serem cumpridos. Vemos neste processo a necessidade do ensino ser linear, no qual pode ser facilmente resolvido com uma fórmula, já que existe um tempo a ser cumprido, necessidades que precisam ser atingidas, entrando então em conflito com a natureza entrópica do aprendizado que está unido a comunicação.

Milena comenta que muitas vezes as escolas pedem conteúdos grandes em tempos curtos e muitas vezes irreais, ignorando até questões como o momento de desenvolvimento da criança, sendo ele cognitivo, emocional ou psicológico. Além do tempo irreal, comenta que as escolas a partir do Ensino Fundamental II criam expectativas erradas e passam a sustentar uma onda de pressão maior nos alunos em relação às provas. O ensino, assim, se torna sobre questões do que a criança será quando crescer, tendo uma característica de cobrança por suas notas e conhecimento, e por fim, transformando a relação da escola com a criança em uma obrigação e não o local que a permite direito a conhecimento e compreensão do mundo.

Porque a gente trata as crianças, os alunos, infelizmente, de forma muito antiga por mais que a gente queira inovar. A gente esbarra nesse ponto que agora é: Acabou a brincadeira. Agora a gente precisa buscar o resultado, agora vamos buscar sua formação acadêmica, só que com dez, onze anos. (ANDRADE, ENTREVISTA II, 2019)

Trabalhando desde 2004 com crianças, Milena vê que este tratamento que as forçam mudar a forma de aprendizado e passam a cobrar mais por resultados, criam desprazer no aprendizado. “São quatro anos de Fundamental II, quatro anos deste tipo de exposição, de cobrança por resultado, e chega no Ensino Médio e a criança já está saturada”. Comenta também que esta mudança de tratamento da educação vem acompanhada de uma falta de interesse pela subjetividade dos estudantes e de seus repertórios, mencionando que perto do final do Fundamental existe um ensinamento fragmentado de matérias que não condizem com seus interesses e que não abrem espaço para o conhecimento próprio e conversa, característica que sempre esteve presente nos anos iniciais.

As pressões das metas criam uma visão da educação dos alunos, que para os pais só se é reconhecido pelas notas que representam seu resultado na escola. Milena comenta que essa visão é a persistência de valores culturais antigos, que penduram em uma onda de pensamentos lineares, e cita que há um pensamento padrão de “eu estou investindo no inglês do meu filho, então se eu estou investindo, eu vou precisar de um retorno”. Ausubel (2000) também menciona problemas emocionais que podem afetar a relação significativa com o aprendizado, sendo a ansiedade o maior problema pois dificulta uma relação profunda com o conteúdo.

Outra razão é que, por apresentarem um nível geralmente alto de ansiedade ou por terem falhado repetidamente em um determinado assunto (reflexivo, por sua vez, de aptidão relativamente baixa ou ensino inadequado), eles não têm confiança suficiente em sua capacidade de aprendê-lo de forma significativa; portanto, eles acreditam que

não têm alternativa ao pânico além do aprendizado mecânico ¹⁷. (AUSUBEL, 2000, p. 68. Tradução nossa)

A relação do conhecimento e sua formação é prejudicada emocionalmente devido às pressões escolares e familiares e também pode ocorrer devido às dificuldades criadas pelo uso excessivo das tecnologias. Milena comenta pela sua experiência com os alunos observados, diversos casos em que as famílias estão responsáveis pelos uso dos objetos eletrônicos e criam assim uma cultura familiar de sempre ocupar o cérebro com algo. Ela menciona como hoje em dia esses meios permitem um trabalho constante, por isso estão sempre muito ocupadas e até quando não estão se utilizando desses mesmos meios para buscar algo e se entreter.

[...] Então acho que falando de aprendizagem, também é mais superficial, a gente quer saber de tudo, mas de forma superficial, a gente tem muita dificuldade de se concentrar numa única tarefa e a gente vê crianças, às vezes, elas dizem: “mas eu estou entediada”, elas usam muito essa palavra, porque um minuto de silêncio, de pausa, “agora eu vou fazer nada”, não existe. Eu estou fazendo nada mexendo no celular, estou procrastinando, mas eu não estou fazendo nada, estou fazendo alguma coisa, estou estimulando meu cérebro, o tempo todo eu estou estimulando meu cérebro, e eu acho que esse tempo de pausa é importante, não é? O ócio criativo, a gente esqueceu um pouco disso. (ANDRADE, ENTREVISTA II - Parte 2, 2019)

Vimos que com isso muitos educandos estão sujeitos a muitas frustrações e questões emocionais que podem prejudicar sua relação com o conhecimento. Estas pressões escolares desconsideram qualquer questão subjetiva do lecionando e seu momento de desenvolvimento, ignorando a progressão até mesmo do conteúdo que tem seu tempo de prática, compreensão e revisão. Como diretora, Milena acredita que o ensino é contínuo e não uniforme, sendo um processo que faz curvas, dá voltas e se utiliza novamente de novas formas para que assim seja realmente processado e adquirido.

Neste caso analisado foi possível denotar as conexões que as crianças fazem na hora de brincar com a cultura que as rodeia, destacando-se o lúdico como um meio pelo qual elas se comunicam e conseguem compreender melhor a realidade e a base cultural que possuem. Através do “faz-de-conta”, histórias e outras atividades lúdicas conseguimos compreender melhor os alunos mais jovens, além de gerar uma oportunidade de se comunicar a eles conhecimentos novos que se relacionam com as estruturas de conhecimentos antigos. Este caso se assemelha ao anterior através de sua busca da cultura do discente pela comunicação, que nesta situação foi através do meio lúdico; assim ele consegue compreender novos

¹⁷ Another reason is that because they have a generally high level of anxiety or because they have repeatedly failed in a given subject (reflective, in turn, of relatively low aptitude or inadequate teaching), they lack sufficient confidence in their ability to learn it meaningfully; hence, they believe that they have no alternative to panic apart from rote learning.

conhecimentos. Também foi pontuado a importância de uma flexibilidade na abordagem, já que cada aluno possuía uma base de conhecimento cultural distinta.

4.4 Projeto Âncora

A escola Projeto Âncora teve início em 1995 com os fundadores Walter Steurer e Regina Machado Steurer e na época o projeto se chamava ‘Cidade da Âncora’, tinha a ideia em “ser um espaço de aprendizagem, prática e multiplicação da cidadania”. Em 2011, o projeto se oficializou como escola e em 2012 já estava atuando com o Ensino Fundamental. As vagas para os alunos são requisitadas no próprio site e estes precisam preencher uma ficha e passar por um processo de avaliação da equipe pedagógica que analisa os dados e entrevista a família.

Este último caso foi selecionado por funcionar como uma escola regular, mas que se utilizava de métodos e de uma estrutura completamente diferente do padrão para elaboração de aulas. No caso, as aulas eram focadas completamente em projetos e a conexão dos alunos com seu conhecimento e sua curiosidade em um assunto. Para esta situação foi pensado a questão de: De qual modo podemos utilizar a cultura de cada aluno para o ensinamento escolar?

O projeto inicialmente funcionava como um suporte educacional para crianças de baixa renda, tendo como objetivo trazer diversas atividades culturais que ajudassem sua compreensão do mundo e aumentassem seu repertório cultural. A partir de 2012, com a ampliação para a escola, o projeto manteve suas raízes de trazer cultura para os estudantes e se inspira na Escola da Ponte de Portugal na influência para sua metodologia. Seu modelo organizacional é de gestão democrática e trabalha juntamente do aprendiz as questões do aprendizado.

Como explicado em um artigo do site do projeto, MAJOLO, PREVI (c2017) as aulas do projeto vão além dos muros da escola e se estendem para seu cotidiano, utilizando projetos para trabalhar conteúdos escolares. Os autores mencionam que não acreditam que o sistema atual dê conta das necessidades atuais, portanto se baseando em ideias de Paulo Freire, os fundadores do projeto se utilizam de métodos que venham dos próprios alunos. Com uma organização semanal sob a tutoria de um professor, os alunos que não são divididos por séries ou idade se organizam para os projetos.

O próprio educando faz o seu programa de aprendizado, guiado por um educador. Esses termos, que substituem o antigo “aluno” e “professor”, tem como propósito demonstrar que o aprendizado não possui somente um sentido. Ou seja, que o conhecimento é uma via de mão dupla onde o aprendizado é mútuo. (MAJOLO, PREVI, c2017)

A entrevistada Marisa Monstrucchio, coordenadora da escola, comenta que a escola possui valores que colocam o estudante como protagonista na educação. Desta forma, a instituição inteira observa cada discente e trabalha junto dele o conteúdo, de forma que o professor e o aluno montam o roteiro do conteúdo.

Os educadores acompanhamos o processo dos educandos, vamos registrando, observamos mudanças, avanços e recuos. Mas como saber se alguém aprendeu? Em que momento a gente visualiza essa mágica? Eu particularmente considero que alguém aprendeu algo quando, por exemplo, consegue explicar com suas próprias palavras para um adulto ou para outra criança ou colega. Cada um destes momentos é diferente do outro. Se esse educando construiu um roteiro de estudos comigo e, no final desse roteiro, ele decide conversar comigo sobre o tema, é um momento em que eu posso registrar se ele está decorando informações ou se ele está relacionando conhecimentos, fazendo sinapse. (MONSTRUCCHIO, ENTREVISTA III, Cotia - SP, 2019)

Neste processo existe uma participação ativa da família no processo educacional, uma vez que existem diversas reuniões e conversas de alinhamento do processo de aprendizado do aluno. O método teve dificuldades para se adaptar ao formato de escola, uma vez que existem diversas regulações e funções que o local deve seguir para poder ser creditado como escola. Porém, a instituição se mantém com suas metodologias e foco cultural, tanto é que a escola se mantém no mesmo local construído como um circo.

Em entrevista realizada pela jornalista Flavia Yuri Oshima, da revista Época, a fundadora da escola Projeto Âncora, Regina Machado Steurer comenta “O circo é a nossa ágora grega, a praça onde os eventos da comunidade ocorrem”. A inovação da escola não é apenas estética, mas também organizacional; a escola trabalha com projetos e não possui provas nem séries, sua fundamentação tem relação com diversas teorias de autores como Paulo Freire e do Aprendizado Significativo de David Ausubel. O conteúdo que o indivíduo irá estudar é decidido com ele e assim cria-se um planejamento semanal e um cronograma diário de estudos.

As crianças não são separadas por séries ou por idade, mas pelo seu grau de autonomia nas atividades. Para a coordenadora geral do Ancora, o aprendizado também depende da vontade da criança em aprender. “Quando você tem interesse no assunto, você vai procurar sobre ele. Você vai atrás do conhecimento, pra resolver aquela situação que é importante pra você. (OSHIMA, REVISTA ÉPOCA, 2016)

Esta metodologia busca trazer inovações ao modo regular de aulas que a escola acredita não atender às necessidades atuais. Apesar de a escola não ter alunos suficientes para fazer parte da pesquisa do IDEP, é revelado na entrevista de Oshima, que consegue alcançar 100% de alfabetização das crianças de oito anos que já frequentavam a escola. Também é mencionado que a escola tem baixíssimo nível de evasão. Para Marisa, a escola mostra o que realmente é ter um foco no lecionando ao invés do conteúdo, pois estão juntos com o estudante criando o roteiro de estudos, assim o aprendizado sai do “fazer para” e passa a ser “fazer com”.

Ontem expliquei para uma jornalista o que vou escrever para você. Ela me disse que o meu discurso sobre a aprendizagem centrada no educando era o mesmo que o das escolas tradicionais, que todo mundo fala isso: o centro é o aluno. E eu respondi: certo. Mas numa escola tradicional, o professor coloca a nota, a equipe de professores planeja as atividades que vão desenvolver com os educandos, inclusive quando se trata de projetos de aprendizagem, o professor escolhe as aulas que desenvolverá. Decide, inclusive, em conselho de classe se o aluno é retido ou não. Então quem continua com o poder? Na nossa proposta pedagógica nós vamos com o nosso repertório ao encontro do que o outro tem curiosidade de aprender. Nós avaliamos juntos por onde começar, como continuar e se foi bom ou não. (MONSTRUCCHIO, ENTREVISTA III, Cotia - SP, 2019)

Esse modo de ensino não só dá poder para o discente construir seu próprio mundo, mas também de compreender aquele em sua volta. A comunicação não é perdida em relação à escola, não é alterada por metas e pressões de desempenho. É possível ver diversas evidências da boa relação do colégio com o estudante quando se nota que todos os projetos sendo desenvolvidos foram propostos pelos próprios discentes.

Esta abertura para ouvir suas vontades, ajudá-los a criar metas e deixá-los aprender com o suporte e não através de um guia, mostra um aumento de autonomia de produção e pensamento crítico. A ideia de criação e desenvolvimento dos projetos utiliza diversos tipos de linguagem, sendo ele oral, escrito ou até mesmo tecnológico, assim, demonstra-se uma enorme ferramenta para o desenvolvimento do letramento.

A escola conta com diversas avaliações positivas nas mídias jornalísticas, assim como dos próprios pais e pessoas que tiveram contato com o local, elogiando não só o diferente método de ensino, mas ainda a liberdade das crianças em aprenderem por sua autonomia.

4.5 Análise Geral dos Casos

Os três locais examinados apresentam metodologias que se diferenciam bastante do que é aplicado em escolas tradicionais. O foco no lecionando como protagonista do aprendizado mostra resultados positivos, bem como apreciação do próprio aluno pelo ensino. Isso se deve ao fato da valorização das subjetividades, assim como oferece apoio emocional para o desenvolvimento do indivíduo. Em suas similaridades podemos ver o uso lúdico aplicado em ferramentas culturais como músicas, história e reconhecimento do repertório próprio de cada um dos estudantes.

Nos três casos, vemos propostas que unem a educação com a realidade do aluno. Através da comunicação e da compreensão do discente, os três locais conseguiam assim refletir e entender melhor como abordar o aluno e trazer um aprendizado com o qual o aluno conseguia se relacionar. Cada caso se utilizava de meios diferentes para alcançar o mesmo propósito, no

entanto, apesar de diferenças, o foco era sempre alcançado através de processos comunicativos. No caso da oficina, sua abordagem era uma comunicação direta em que dialogava com os discentes e assim compreendia suas realidades, e também produziam algumas atividades que geravam discussões. Na escola *Our Place* a comunicação era feita através de atividades lúdicas que permitiam também uma conexão emocional do aluno com o conteúdo. E por último, o Projeto Âncora se utilizava da criação de projetos de aprendizagem que misturam atividades diferentes elaboradas através de uma conversa de planejamento com o aluno.

A *Our Place*, diferentemente da oficina de linguagem e da escola Projeto Âncora, trabalha cada caso através de aulas individuais. Mendes salienta que, apesar de ser possível trabalhar a linguagem e o repertório cultural de cada um individualmente, haveria um processo mais devagar do que o de grupos. Isso se deve à falta de exposição de outras subjetividades e repertórios culturais, que não só agregam ao conhecimento do indivíduo, como também põe em prática debates sobre sua compreensão das coisas. As aulas individuais comunicam ainda processos muito mais regulados e de natureza binária em que existe o professor e o aluno, onde o professor está lá para guiar o aprendiz e não vice-versa. Assim como dito por Freire (1982), o educador e o aluno têm uma relação onde um ensina o outro constantemente.

Só educadoras e educadores autoritários negam a solidariedade entre o ato de educar e o ato de serem educados pelos educandos; só eles separam o ato de ensinar do de aprender, de tal modo que ensina quem se supõe sabendo e aprende quem é tido como quem nada sabe. (FREIRE, 1982. n.p)

No entanto, a *Our Place* possui esse elemento individual pois faz parte de um processo muito diferente dos outros dois locais. A escola usa sua metodologia com foco cultural como reforço para as escolas regulares, tal característica é o fator que leva os problemas mencionados por Milena em que a pressão dos pais por notas e resultados acaba caindo como um peso para a escola e seus métodos. Em um caso específico do grupo, foi necessária uma mudança de seus relatórios sobre o desenvolvimento do discente, pois muitos pais não conseguiam compreender nos textos de *feedbacks* enviados como estava o desenvolvimento do filho. Em respeito disso, a mãe de um dos estudantes enviou para escola, através de uma troca de mensagens, um boletim regular que se utilizava de notas para evidenciar como aquele tipo de *feedback* era mais claro do que um redigido pelo professor que falava sobre competências e autonomia do sujeito.

Neste embate de metodologias vê-se que é difícil a implementação de ideias novas que fujam das ideias implementadas na sociedade sobre como a educação deve ser, vendo que as necessidades para aceitação do conhecimento do aluno tentam ainda manter laços com os métodos regulares atuais. Enquanto a *Our Place* entrava em atrito com as expectativas de notas das escolas, a oficina de linguagem não precisava se preocupar, pois se tratava de uma produção

externa que pretendia trazer uma experiência de aprendizagem, e não um reforço escolar. Já a escola Projeto Âncora, apesar de ainda estar no sistema educacional que necessita de certos requerimentos, achou maneiras de diversificar e avaliar utilizando sua própria metodologia enquanto evita os erros das metodologias regulares.

Os três casos também apresentavam uma flexibilidade na abordagem com os discentes, se utilizando de ideias que poderiam vir a mudar conforme o progresso era realizado. Os casos trabalhavam a necessidade do aluno conforme viam o progresso e as dificuldades que enfrentavam, colocando-o como foco principal do processo de aprendizagem.

Nas entrevistas também se viu como o acesso de informação por meios técnicos tem função importante, porém diversa. Enquanto as crianças da oficina não possuíam um contato tão grande com internet e computadores com os discentes da *Our Place*, pudemos ver pelas situações que não basta a informação para que o conteúdo faça sentido. Nos casos da oficina da como do *Our place*, as entrevistadas mencionaram a importância da relação que o discente precisa possuir com o conteúdo para que aquilo seja compreensível. Mostrando assim que por mais benéfico que seja o grande acesso a informação na internet, ele também pode causar dificuldades na relação com o conteúdo.

Nos casos analisados, pode-se perceber que o sucesso do aprendizado se dá na fuga do modo regular e na melhora da relação escola-aluno-aprendizado, pois permite que a ideia da instituição que ele frequenta não fique relacionada a obrigações e pressões, enquanto sustenta uma liberdade de conhecimento, desejos e apreciação. Os casos mostram as dificuldades existentes com a educação, assim como a eficácia de métodos diferentes com foco mais construtivista e que priorizam o lecionando como foco do aprendizado. Também evidenciam complicações de se abordar novas estratégias com cobranças sociais de resultado em curto prazo. Fica então evidente a necessidade de uma reflexão dos modelos atuais, analisando se estão ou não incorporando as subjetividades dos discentes e se estão estagnados com valores corporativos e foco em desempenho.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta dissertação observamos três tópicos importantes para se pensar na educação atual. Começamos estabelecendo os conceitos de Educação e Cultura para entendermos melhor o processo de formação do conhecimento, como a cultura se encaixa nesse meio e como então o capital cultural pode ser observado além da questão social. Ao analisarmos essas ideias

conseguimos também produzir uma análise sobre como devemos estar olhando para a pluralidade cultural que existe no Brasil e em cada aluno que passa pela escola.

Das questões envolvendo o aprendizado, algumas ideias são claras: todo o conteúdo que será aprendido pelo estudante vem em forma de signo, uma vez que este signo é criado pela comunicação que está diretamente relacionado à cultura que permeia e permanece pelas sociedades através de sua comunicação. Portanto, podemos encarar que toda e qualquer produção de conteúdo pertence à cultura, assim, é necessária uma visão do todo para uma melhor compreensão do conteúdo escolar.

O que se pode identificar também é o papel ativo do próprio estudante no aprendizado, uma vez que suas experiências, suas sensações e emoções têm grande papel na compreensão de conteúdo e formação do saber. Nos processos complexos que ocorrem para essa formação do saber, podemos identificar um caminho que a informação percorre. Começando pelo encontro do signo (a informação/acontecimento/conteúdo), tentativa de compreensão que passa por canais que foram criados pelas experiências subjetivas, estruturas cognitivas já existentes, sensações, emoção relacionada ao conteúdo e conhecimentos prévios pelo seu capital cultural; só assim terminando na conclusão de interpretação do conteúdo.

Vemos nisso um processo semiótico em três partes, que se difere para cada pessoa, pois é baseado no capital cultural e outros fatores psicológicos relacionados às experiências subjetivas de cada um. Ao percebermos quantas culturas diferentes existem e se misturam nas experiências de um indivíduo, compreendemos que teremos aprendizes da maior variedade e grau. Dessa forma, as perguntas que precisam estar na cabeça de qualquer educador é: Como irei me comunicar com cada aluno? Existe uma única metodologia capaz de lidar com toda essa demanda? Estas perguntas se tornam um norte na reflexão de como abordar o conteúdo, de forma que respeite a diversidade de infâncias e experiências que existem em uma sala de aula. Podemos concluir esse trecho refletindo na necessidade de meios mais flexíveis em que se utilize talvez de múltiplas técnicas ou metodologias ao invés de uma fórmula pronta.

Uma vez que a cultura está diretamente conectada à comunicação, se torna necessário explorar fatores contemporâneos que afetam a comunicação atualmente tal qual o uso de objetos eletrônicos para comunicação, algo que faz parte do cotidiano hoje em dia. Percebe-se, então, que ele não só se infiltra na cultura de um lugar, mas permite contatos entre culturas distintas. O uso desses meios técnicos ainda cria sua própria cultura no mundo do ciberespaço e na rotina da pessoa, fazendo-se necessária uma reflexão sobre seus efeitos no indivíduo em questão.

Pela pesquisa pôde-se vislumbrar que existem diversos benefícios na hora de se utilizar esses meios quando se tem um método, um objetivo claro e um propósito, entretanto, o uso sem essas ideias pode ser prejudicial para as pessoas e sua relação com a informação. Nesses benefícios é possível que educadores também se utilizem de ferramentas inovadoras que trazem recursos visuais, auditivos e lúdicos para se conectar com o aluno de maneiras diferentes. No entanto, devido à mistura de recursos e informações que objetos eletrônicos possuem, como celulares, computadores e televisões, o sujeito também torna mais facilmente tentado a utilizá-los com frequência devido à sua praticidade e pelo prazer que pode proporcionar. Isto se torna um grande risco para os processos de comunicação e compreensão de conteúdo, uma vez que estes recursos bombardeiam o cérebro principalmente o infantil, seja pelo excesso de informação ou o constante reforço positivo de dopamina liberado pelo prazer visual e informativo.

Todavia, o que isso significa para a produção de conhecimento dos jovens nos meios técnicos? Entendemos que devido ao nosso consumo excessivo de informação por prazer, estamos criando uma cultura de conhecimentos mais rápidos, com indivíduos menos pacientes, mais ansiosos e com menos análise crítica do que consomem. Assim, a escola ganha uma nova tarefa, tendo que lidar com a constante evolução desses aparelhos e o impacto cultural e comunicacional em cada discente.

Com capitais culturais cada vez mais distintos e afetados pelos meios técnicos, vemos que a complexidade de individualidades só aumenta. Denota-se que em alguns casos teremos indivíduos mais aptos a lidar com muitas informações, menos pacientes, com menor reflexão crítica de conteúdo e maior habilidade em certas áreas, enquanto em outros teremos pessoas mais distantes ainda da cultura predominante socialmente.

Como a escola possui a árdua tarefa de aparelhagem crítica do conhecimento e desenvolvimento de conteúdo, ela possui hoje, resultante dos aparelhos eletrônicos, diversos lecionados que estão em contato direto com excesso de informações que talvez não tenham capacidade de refletir criticamente, enquanto ainda precisam ajudar outros jovens que não possuem esse contato tais aparelhos. Cria-se, portanto, uma necessidade urgente de uma educação voltada às tecnologias e compreensão crítica do capital cultural que surgirá com esses novos meios.

Na parte final da dissertação foi explorado casos atuais que envolvem educação, pelo propósito de olharmos além da teoria e ver como está se dando as relações com alunos em situações diferentes. Os casos que foram selecionados são alinhados em trazer locais que atuam

ou atuaram com educação voltada a compreender o papel do capital do indivíduo para que assim fique mais claro o papel ativo do estudante e sua cultura na formação de conhecimento.

Nos três casos, a vontade e conhecimento da criança são fundamentais para ajudá-la a compreender novos conhecimentos. Nas histórias pode-se observar que existem meios diferentes e de sucesso de formar o conhecimento além do ensino tradicional e que criam conexão maior entre o aluno e o conhecimento, solidificando-se um elo significativo do discente com a experiência de aprender e o conhecimento.

No primeiro caso da oficina de linguagem encontram-se crianças e jovens de uma comunidade de classe social baixa, na qual é possível identificar a necessidade de uma aparelhagem crítica e como um trabalho de reflexão pode ajudá-los a desenvolver o conteúdo que possuem. O caso é muito rico em mostrar o papel ativo do próprio colegial em entender sua história e o conhecimento adquirido por ela. Vemos a importância comunicacional nessa formação desse saber e como isso está também de uma forma ligada a questões que são consideradas de saúde, uma vez que estes jovens foram levados à clínica pois apresentavam “problemas de aprendizagem”.

Já na escola *Our Place* temos casos diferentes de alunos com dificuldade e de classe social, sendo a maioria de classe média ou alta, mas que ainda possuíam dificuldades em compreender o conteúdo. Nesta situação, as dificuldades vinham de pressões escolares, falta de conexão com conteúdo aprendido e ainda o uso excessivo dos meios técnicos que são permitidos em seu cotidiano. Apesar das diferenças sociais que criam uma situação mais propícia de aprendizagem para esses estudantes, vemos que ainda assim a formação de conhecimento encontra força na valorização do conhecimento e na realidade do aluno, enquanto encontram-se dificuldades similares ao caso da oficina na questão emocional.

O terceiro caso, este que possui elementos dos casos anteriores, mostra uma proposta diferente de ensino que valoriza o indivíduo e possui uma variedade diferente de infâncias e realidades. Neste caso é trazido a importância de se pensar novas formas de ensino, indo além das questões sociais e focando na própria criança e a compreensão de sua realidade em volta. Vemos então tanto em casos práticos quanto na teoria uma situação complexa com diversos elementos subjetivos e sociais que têm efeito direto no processo da educação, deixando claro uma necessidade de que para um ensinar efetivo e significativo é preciso compreender não só o lecionando, mas sua realidade que compõe o seu capital.

As experiências dos aprendizes, bem como sua relação emocional e subjetiva com o conteúdo, precisam ser o foco no processo do conhecimento. É preciso colocar o aluno como protagonista ativo de sua jornada, para que assim ele possua um desenvolvimento crítico sobre

o que sabe, o que viveu e o que ainda irá viver. É preciso refletir sobre a criação de uma educação que valorize essas experiências subjetiva e que ensine utilizar essas experiências para um pensamento crítico, principalmente as diretamente afetadas pelas tecnologias da informação. Fica claro também, a importância de o foco não ser apenas enfatizar uma metodologia específica, sendo necessário se tornar flexível e adaptável para futuras experiências e culturas que vão se desenvolver com a evolução dos meios de comunicação.

Um outro detalhe importante ressaltado pelos dados das pesquisas, é da importância de um trabalho das escolas com as famílias. Lembrando que existe uma responsabilidade no ambiente familiar sobre ajudar o jovem a entender as ferramentas e experiências do seu cotidiano. Este elemento ainda é reforçado pelos autores trabalhados na dissertação, como Vygotsky (1991), Wallon (FERREIRA; ACIOLY-RÉGNIER, 2010) e Piaget (1964) que detalham a importância do afeto e do social na compreensão dos signos culturais que cada indivíduo entra em contato.

Em conclusão, vimos ao longo da discussão uma intrínseca teia de elementos que compõem a essência dos jovens aprendizes, desde questões subjetivas internas, como sua relação emocional e conhecimento prévio, até os elementos externos que fazem parte do seu cotidiano. O capital cultural que é sua carga de conhecimento e a compreensão da cultura em sua volta, é sua estrutura de conhecimentos que poderá facilitar sua formação do saber, atentando-se sempre a novos hábitos sociais que possam prejudicar essa formação. Devemos então ter em mente que é necessário sempre ter objetivo e meta clara para a utilização das tecnologias que fazem parte da cultura de consumo por informações e que proporcionam novas possibilidades para o ensino.

6. REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

AGAMBE, Giorgio. **O que é contemporâneo? e outros ensaios**. Chapecó – SC: Argos, 2009.

AUSUBEL, David.P. **The Acquisition and Retention of Knowledge: A Cognitive View**. Nova Iorque: Grune & Stratton, 2000.

BATESON, Gregory. **Una Unidad Sagrada: Pasos ulteriores batia una ecologia de la mente**. Barcelona: Ed. Gedisa S.A., 2006.

BEVORT, Evelyne; BELLONI, Maria Luiza. **Mídia-educação: conceitos, história e perspectivas**. Educ. Soc., Campinas, v. 30, n. 109, p. 1081-1102, Dez. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302009000400008&lng=en&nrm=iso> Acesso em: 15 Abr. 2021.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 6ª ed., 2007. 361 p.

BRANDÃO, C.F.; CHIRINÉA, A.M. **O IDEB como política de regulação do Estado e legitimação da qualidade: em busca de significados**. Rio de Janeiro: Ensaio, Aval. Pol. Públ. Educ., 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v23n87/0104-4036-ensaio-23-87-461.pdf>> Acesso em: Nov. 2019.

CACCIOPPO, John T. **Loneliness. Human Nature and the Need for Social Connection**, Nova York e Londres: W.W.Norton & Company, 2008.

CHIRINÉA, A. M. **O índice de desenvolvimento da educação básica (IDEB) e as dimensões associadas à qualidade da educação na escola pública municipal**. 2010. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2010.

COSTA, Marisa Vorraber; WORTMANN, Maria Lúcia Castagna. **Entrevista com George Yúdice A cultura como recurso - desdobramentos dos Estudos Culturais**. Educação,

[S.L.], v. 38, n. 1, p. 14, 14 abr. 2015. EDIPUCRS. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.15448/1981-2582.2015.1.18440>> Acesso em: Jul. 2019.

DELEUZE, Gilles. **Conversação**. São Paulo: Editora 34, 2008.

DELEUZE, Gilles. **Espinosa e o Problema da Expressão**. São Paulo: Editora 34, 2017.

FERREIRA, Aurino Lima; ACIOLY-RÉGNIER, Nadja Maria. Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação. **Educar em Revista**, [S.L.], n. 36, p. 21-38, 2010. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-40602010000100003>. Disponível em: scielo.br/j/er/a/9jbsbrcX4GygcRr3BDF98GL/?lang=pt. Acesso em: 05 jan. 2021.

FOUCAULT, Michel. **O Poder Psiquiátrico**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes. 2012.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Educar com a mídia: Novos diálogos sobre educação**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2012.

FREIRE, Paulo. **A IMPORTÂNCIA DO ATO DE LER**: em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1982. Disponível em: https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2014/10/importancia_ato_ler.pdf. Acesso em: 05 de Junho de 2019.

FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1981.

GAZZALEY, Adam; ROSEN, Larry D. **The Distracted Mind. Ancient Brains in a High-Tech World**. Cambridge: MIT Press, 2016.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: Ltc, 2008. 323 p.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação E Tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas: Papirus, 2003.

LAZZARATO, Maurizio. **As revoluções do capitalismo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

LOGAN, Robert K. **Que é informação? A propagação da organização na biosfera, na simbologosfera, na tecnosfera e na econosfera**. Rio de Janeiro: Contraponto; Ed. PUC Rio, 2012.

MAJOLO, Natalie; PREVI, João. **Ensinar sem decorar: Conheça o projeto Âncora**. Disponível em: <<https://www.projetoancora.org.br/blog/na-midia/noticias/ensinar-sem-decorar-conheca-o-projeto-ancora.html>> Acesso em: Out. 2019.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas Tecnologias e Mediação pedagógica**. 10. ed. Campinas: Papirus Editora, 2006.

MORAN, José. Manuel. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Campinas: Papirus. 2007.

NASCIMENTO, Paulo Meyer *et al.* NT DISOC 88 - **Acesso Domiciliar à Internet e Ensino Remoto Durante a Pandemia**. Notas Técnicas, Brasília, p. 1-16, 2 set. 2020. Anual. Instituto de Pesquisa Economica Aplicada - IPEA. <http://dx.doi.org/10.38116/ntdisoc88>. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/nota_tecnica/200902_nt_disoc_n_88.pdf />. Acesso em: Julho 2021. Acesso em: 12 jul. 2021.

OSHIMA, Flavia Yuri. **A escola que ensina a sonhar**. Disponível em: <<https://epoca.globo.com/vida/noticia/2016/09/escola-que-ensina-sonhar.html>> Acesso em: 20 nov. 2019.

PAIVA, Fernando. **CRIANÇAS E SMARTPHONES NO BRASIL**. 2020. Elabora por Panorama Mobile Time/Opinion box. Disponível em: <https://www.mobiletime.com.br/pesquisas/criancas-e-smartphones-no-brasil-outubro-de-2020/>. Acesso em: 10 jul. 2021.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia**. Lisboa: D. Quixote, 2000.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho imagem e representação**. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1964.

PINHEIRO, Amálio. **América Latina: barroco, cidade, jornal**. São Paulo: Intermeios. 2013.

QUIROGA, Rodrigo Quian. **The Forgetting Machine. Memory, Perception, and the Jennifer Aniston Neuron**. Dallas: BenBella Books, 2017.

SANTOS, Débora Silva. **Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs): uma abordagem no ensino remoto de Química e Nanotecnologia nas escolas em tempos de distanciamento social**. *Revista Latino-Americana de Estudos Científicos*, Santos, v. 2, n. 7, p. 15-25, 09 fev. 2021. Continuo. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/ipa/article/view/33855>. Acesso em: 10 jul. 2021.

SOARES, Magda. **Letramento, um tema em três gêneros**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SORDRÉ, Muniz. **Sobre a episteme educacional**. Matrizes Revista do PPG em Ciências da Comunicação da USP. Ano 1 Num. 1. São Paulo: Eca/USP: 2007.

VYGOTSKY, L.S. **Psicologia pedagógica**. [S.L.]: ARTMED, 2003. 309 p.

_____. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. **Consulta ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/>>. Acesso em: Ago. 2019.

7. ANEXOS – ENTREVISTAS

ANEXO I – Entrevista I Vera Mendes

Entrevistador: Pedro Agnelo

Entrevistada: Vera Mendes, Professora Assistente Doutora na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Entrevistada: Ouve depois? OK. Você me puxa se eu estiver indo muito (desviando do seu foco) [00:00:24]...

Entrevistador: Não, tudo bem.

Entrevistada: ...mas, enfim, o princípio geral é o seguinte: nós estávamos falando de um projeto, mas isso ocorreu em outros lugares também, mas esse projeto, especificamente, era (posto de) [00:01:12] saúde aqui na Brasilândia - a gente fala posto de saúde, o nome é genérico, mas é unidade de saúde da família.

Entrevistada: Na verdade, era mais de uma unidade, mas era no mesmo território, na Brasilândia. E o que a gente observa muito na população brasileira em relação à infância, as crianças começam a frequentar a escola, enfim, super legal, muitas crianças têm dificuldades de aprendizagem, vou colocar de propósito no genérico. Elas têm alguma dificuldade de aprendizagem, então as estatísticas são bem ruins. As crianças não conseguem se alfabetizar, as crianças têm problemas. E, historicamente, a relação da escola com a saúde é de medicalizar as crianças. É um certo processo de medicalização não no sentido do remédio de ser, também pode ser, mas no sentido muito de patologizar, diz assim: “bom, então se a criança não está aprendendo o problema está nela”, eles têm uma leitura bastante comum no campo social, historicamente.

Entrevistada: Não é? Então se você olhar historicamente, as crianças que iam mal a escola, já se relacionou isso à nutrição, “porque não come direito, não aprende”, já relacionou isso com alterações neurológicas, já se relacionou isso até com pais separados, ou com algum tipo de pais separados.

Entrevistador: (Essa é) [00:02:41] bastante.

Entrevistada: Hoje em dia é, só que não está separado. Mas, enfim, qualquer coisa na vida da criança, no ambiente social, vira como se fosse uma possível causa de a criança não aprender

e desenvolver alguns sintomas. (O fato é que a) [00:03:08] escola, essa relação também das políticas públicas da educação e saúde, embora elas tenham bastante necessidade no campo do (inint) [00:03:30] de caminharem juntas, elas vão caminhando dentro das suas lógicas, não é?

Entrevistada: Bem paralelas. Então é como se a escola vê esses processos e fala: “esta criança está com algum problema”, então encaminha para um profissional de saúde. (São uns baldes) [00:03:50] as demandas que chegam nas unidades de saúde, muita criança, muito adolescente, enfim, mas que chegam com uma queixa bem genérica da escola de que tem uma dificuldade de aprendizagem. E então manda para o profissional de saúde, o profissional de saúde teria que avaliar, enfim, encontrar alguma coisa na criança, tratar e etc., desenvolver um plano terapêutico. Ocorre que a gente começou a observar isso, e a gente desenvolvia vários projetos paralelos, um deles... já falo da oficina de linguagens...

Entrevistada: ...mas um deles era, ao mesmo tempo que a gente acolhia essas crianças, avaliava essas crianças e de fato via o que estava acontecendo, o que eu quero dizer com “de fato está acontecendo”? A gente separava, dessa demanda encaminhada, a que criança, de fato, tem alguma alteração...

Entrevistador: (Entendi) [00:04:31].

Entrevistada: ...se orgânica, cognitiva, enfim, não importa, que justificasse uma dificuldade no processo de aprendizagem. E era bem gritante, oitenta por cento da demanda encaminhada pelas escolas não tinha alteração em nada.

Entrevistador: Não tinha nada.

Entrevistada: Então eram crianças, (“muito bem, obrigada”) [00:05:01], do ponto de vista de todo seu funcionamento orgânico, problema fisiológico cognitivo e etc. Obviamente a gente fez isso, mas já intuindo perspectivas. Existem vários estudos que vinham concorrendo aí, que a gente já vinha estudando, são estudos bastante interessantes do campo educacional que se junta também com linguistas e tal, que se fala de, na verdade, as crianças têm muita dificuldade de aprendizagem porque elas têm um baixo letramento; se for falar de letramento, é importante, depois eu te dou, porque é uma base do que a gente operou.

Entrevistador: Sim.

Entrevistada: É um conceito que, depois eu te indico uns livros, você vê que é super legal.

Entrevistada: Seria ótimo.

Entrevistada: Que são estudos que fizeram com grandes populações no mundo inteiro, e se descobre o seguinte: que, na verdade, o processo de aprendizagem da escrita formal, a coisa da escola, exige colocar a criança, na verdade, a escola é entendida como a principal agência de letramento da nossa sociedade, por quê? Porque é na escola que você é apresentado por um monte de saberes, de conhecimento, de estímulos, da escrita, do processo de aprendizagem dela e etc., então a escola é sim, ainda, a principal agência de letramento. Só que ocorre que é muito complexo, por exemplo, como é que eu te explico isso do ponto de vista do desenvolvimento infantil? O que é o letramento? São quase condições pré-estabelecidas daquilo que a criança pôde ou não entrar em contato em relação com linguagem.

Entrevistada: Isso exige desde que ela é bebê, muito pequena, que ela vive em ambientes letrados, então o mundo é grafocêntrico, o mundo é cheio de exposições, mas não significa que todo mundo tem acesso igual a isso. Vou te dar um exemplo: minha filha, ou várias crianças de certas classes sociais, ela desde pequena, ela tem em casa, pode não saber ler ainda, mas ela vê livro, ela vê a gente conversar, a nossa conversa na mesa é de um certo estilo, entende? Ela está sendo o tempo todo bombardeada. Ela tem à disposição na impressora quantos papéis sulfites ela quiser pegar, fazer uma bolinha e jogar fora, (“não pode fazer bolinha porque é papel novo”) [00:07:40], ela tem lápis, ela lê desde pequena, ela tem à disposição dela um conjunto de elementos que vão se constituindo em material de desenvolvimento cognitivo, afetivo, etc., e que vão colocando ela em relação com esse código, “decifra”, da linguagem.

Entrevistador: Sim, entendi. E necessariamente manual, certo? (Ela tem) [00:08:02] caneta, papel.

Entrevistada: Não é necessariamente, pode ser na contação de história, na conversa.

Entrevistador: Sim, mas se ela, vamos supor: agora que temos muitas questões tecnológicas que agora a criança fica mais com o celular ou mais com o Tablet ou mais com contato de Touch, tudo bem, ela tem uma visão das letras, uma questão visual, mas ela ainda não pratica tanto mais com a caneta ou mais motoramente, isso afeta nesse processo?

Entrevistada: Muito. Aí você me joga para um outro assunto, mas eu te respondo. Eu estou te falando em termos de desenvolvimento infantil, o Tablet, essas tecnologias, te colocam muito no lugar da imagem, mas também, de certa maneira, é óbvio que elas vão mudar, elas alteram na relação das pessoas com a linguagem. .

Entrevistada: Tanto que é muito diferente você pegar um cara nativo, quer dizer: ele nasceu digital ou não nasceu digital. Eu sou digital (inint) [00:09:35], sou imigrante neste mundo porque quando eu nasci o mundo não era assim, então eu aprendi, é muito diferente da criança que nasce. Claro que isso vai alterar o desenvolvimento, alterar que eu falo, não é que vai dar, necessariamente, problema.

Entrevistador: Sim, vai ficar só diferente.

Entrevistada: É só diferente, não é? Mas o que eu quero te dizer é que não importa se é, agora, a tecnologia altera algumas coisas, mas ela não necessariamente também significa que... depende onde, o que a criança....

Entrevistador: ...sim, o conteúdo também interessa, seja com papel ou digital, porque o tipo de interatividade que ela faz com esse conteúdo interessa, porque é isso que desenvolve habilidades cognitivas e de linguagem. OK? (Mas quando falo) [00:10:31] de linguagem, estou falando de: é mais do que a fala, é todo um movimento de...

Entrevistador: Processo de (inint) [00:10:41].

Entrevistada: ...estruturas mentais periódicas que usamos para nos comunicar.

Entrevistada: O que eu quero, pelo exemplo da minha filha, vou te contar: ela aprendeu a escrever, (ela falou que fazia assim) [00:11:00]: ela ia lá e via todo mundo escrevendo, estou falando em termos de estímulo, eu tinha o hábito de ler jornal antes, agora eu leio no digital, mas antes eu lia no jornal quando ela era pequenininha; de café da manhã, eu pego um pedaço de jornal, o pai pega outro, e ela fica olhando, não é que a gente ignora ela, estamos lá conversando, mas estamos lendo, e come, lê uma coisa, conversa sobre a coisa, e ela muito pequenininha estava observando essa cena cotidianamente. Até uma hora, eu lembro exatamente, ela vai, (pega um dia, muito pequena) [00:11:39], ela puxa uma página do jornal, e a gente só vai olhando, e ela vai lá, põe o dedinho na letra, não sabe ler nada ainda, põe o dedinho na letra e começa a falar, portanto oralmente, uma história do que estaria lá, e ela, na verdade, começou a falar alguma coisa do primo dela, “tanto que o Vitor...”, que era o primo dela, “...ele fez isso e a gente brincou disso e foi legal, mas aí ele brigou porque aconteceu isso”, e começa a inventar uma história. A gente olha aquela cena e quase morre do coração de alegria, porque olha o que ela está demonstrando, só de viver e observar isso, mesmo sem uma educação formal, ela sabe muita coisa, ela sabe a diferença do oral para o escrito, ela sabe que tem uma coisa que é imagem, que é desenho, uma coisa que é letra, um código que ela ainda não domina, mas ela já entendeu que existe, ela punha o dedinho e ia da esquerda para a direita,

então ela já entendeu muita coisa só de olhar. Quando ela aprende a escrever, depois eu também te passo, se você quiser, tem até um texto que o meu marido fez, (que ele é professor daqui) [00:12:55], sobre isso. Porque ela vai lá e faz assim, já na escola, (inint) [00:13:05], e ela vai lá, pega uma folhinha de papel, olha para a gente e fala: “vou desenhar a escrita da bolinha”, a gente olha para ela e fala: “nossa, que legal, você sabe?”, e ela vai lá e faz uma bolinha, olha para nós e a gente: “que lindo seu desenho da escrita da bolinha, que legal”, olha ela trabalhando essa ideia, “nossa, que legal”, ela vai ficando animada, e ela tenta e fala assim: “agora eu vou escrever o desenho da escrita da bruxa”, e a gente achou que era difícil, meu marido falou para ela: “nossa, mas esse é difícil, você sabe?”, porque ela ainda não tinha traços de desenhos tão representativos, e ela vira e faz assim: “não, mas não tem importância porque a bruxa é feia mesmo” e faz um rabisco. E desenha um rabisco querendo dizer: “isso é a bruxa”, é uma coisa tão incrível isso, em termos de desenvolvimento. A criança, na verdade, ela aprende assim. Eu quero te dizer que quando ela vai para a escola, se ela vive em um contexto, em um ambiente, muito estimulador, vai constituindo um certo repertório de conhecimento nela, que é o que a gente chama de letramento, e quando ela vai para a escola com a tarefa de alfabetizar-se formalmente, ao longo da vida, claro, a escola, claro que tem todo um trabalho técnico de alfabetização e etc., que é feito, que é super importante para formalizar isso e entender melhor esse código, só que quando ela vai para lá, por exemplo: minha filha, (inint) [00:14:43] ela não dá trabalho nenhum para a escola, basicamente tem que fazer uma coisa razoavelmente adequada e a criança vai embora. O que na minha filha tem de diferente, ela, em termos de melhor ou pior, do que qualquer outra criança da periferia de São Paulo? Te digo: o cérebro, tudo está igual, o corpo é igual, as condições e habilidades, em tese, são idênticas, o que é diferente? A gente observava que essas crianças tinham um baixíssimo grau de letramento, aí eu te passo esse texto para você entender o conceito do letramento, inclusive são pesquisas mundiais. Então eles vão falar: para o desenvolvimento de linguagem formal e escrita, principalmente, porque exige muito mais formalidade do que a oralidade, na oralidade você vai adquirindo um grau de letramento, é importante para isso, para atravessar esse processo, facilita muito, porque o aprendizado vai pela curiosidade, porque a criança tem repertório, porque ela tem o que dizer, porque, enfim, ela está habituada que conversem com ela, quando a gente conversa com a criança desde pequena, você não só conversa, conversar mesmo, não fazer inquérito, está bem? Conversar, não é ficar falando: “que cor é essa?”.

Entrevistador: Coisa de avós.

Entrevistada: Conversar, porque na hora que você conversa, às vezes você está perguntando alguma coisa para ela, às vezes você está querendo saber o que ela está sentindo, às vezes ela só está querendo saber, falo: “não, mas eu não acho isso, por que você achou isso?”, eu estou pedindo um argumento dele, e a gente faz isso na relação da alteridade, que é a relação da linguagem, é uma relação de alteridade, necessariamente, (não tem linguagem sem alteridade, sem) [00:16:45] relação com o outro. Então esse âmbito é construído, ele é construído, digamos assim, mais adequado, você vai adquirindo, na verdade, um alto grau de letramento, por isso quando essas crianças entram na escola, elas têm pouquíssimos problemas na alfabetização, e você vai para a periferia, que são crianças que não são piores, nem um milímetro, do que as outras, elas só têm baixo grau de letramento, pesquisas mostram isso no mundo, por quê? Não é só porque elas são pobres, é menos pela nutrição e mais pela experiência da expressão da linguagem que ela não tem, seja no oral, tendo essa conversação inicial, seja na escrita, porque essas crianças não têm papel, não tem nem caneta às vezes, à disposição, para comprar o material ou a escola dá ou não tem. Entende?

Entrevistador: Sim.

Entrevistada: Então elas entram na escola com um baixo grau de letramento. Eu vou te passar um texto muito legal, pesquisas importantes, que mostram que no Brasil, particularmente, se cunhou um termo em relação a isso de letramento rarefeito. Porque essa pesquisa vai mapeando letramento como se fosse ter repertório, essa sua caixinha de ferramentas, ela vai mapeando em termos de graus, e o que foi encontrado em algumas periferias de São Paulo, diante das situações super precárias, é que as crianças, (não é que elas têm um) [00:18:28] baixo grau de letramento, eles tiveram que cunhar um outro conceito de letramento rarefeito, tamanha era a tragédia do ponto de vista da experimentação da linguagem, então isso é uma coisa. Então o que a gente viu, quando eu falo assim: oitenta por cento (inint) [00:18:41] encaminhada como tendo alguma alteração, não tinha, mas elas, de fato, não estavam aprendendo, então a gente começou a olhar para elas e verificar que o problema ali era o baixíssimo grau de letramento que dificultava muito esse lançar dessa exigência acadêmica da escrita, do aprendizado, ora porque aquilo não faz sentido, ora porque aquilo é complexo mesmo, porque você está pedindo para ela experimentar uma coisa que ela não teve nenhuma base anterior, enfim.

Entrevistador: Então essa questão do letramento também tem muito a ver com a base cultural da criança em si, não é?

Entrevistada: Sim, cultural não no sentido das diferentes culturas, porque cada cultura tem a sua riqueza.

Entrevistador: A cultura no sentido de conhecimento.

Entrevistada: A experiência.

Entrevistador: A gente usa no nosso projeto a cultura como basicamente tudo. Tudo é cultura. Todo o tipo de conhecimento, então é esse conhecimento que vai fazer sentido para o ensino formal, que a gente diz.

Entrevistada: Sim.

Entrevistador: Eu estava vendo, o Paulo Freire falou assim: “como é que você vai colocar para a criança um problema que fala do elevador? A criança nunca viu um elevador”.

Entrevistada: Isso, ela não tem essa experiência. Ela não tem essa experiência, ela não consegue projetar, porque aquilo é abstrato demais para ela, ela não tem experiência. Imagina crianças que vivem em certas condições em que elas sequer têm a experiência de conversar, de ser tomada como interlocutor. Entende? É visível a criança que não teve nenhuma possibilidade de... porque sempre se tornou o outro como interlocutor, o outro, inclusive, é muito pequenininho, dane-se, o cara é interlocutor, “fala aí do teu neto, como é que é?”, vê como é que é esse esforço, é desse lugar que você tira, ela sequer é tomada como tal, então ela fica com bastante dificuldades. Então a gente tinha isso. Então em vez de fazer terapias clássicas, tradicionais, que, em tese, com manejos técnicos que possam auxiliar em problemas específicos que algumas crianças tem, patologias específicas, a gente falou: “não, não faz sentido a gente tratar essas crianças como se elas tivessem com problema, porque elas não têm”, mas também não adianta eu falar: “não tem problema” e não fazer nada, porque, enfim, o problema está lá na nossa mão, então a gente começou a desenvolver essa ideia, a gente falou: “não, nós vamos fazer então oficinas de linguagem”, por que eu preciso de linguagem? Porque a ideia era botar a oficina como um encontro e um plano de experimentação com a linguagem, não é algo que (se crie, está nas suas várias formas) [00:21:35]. Então nós começamos a propor essas oficinas de linguagem. Começou muito pequena, elas eram abertas, fizemos isso de modo aberto para a comunidade, porque não queríamos caracterizar de jeito nenhum um espaço mesmo de terapia. A gente pactuou isso com a escola, a gente foi na escola, explicamos isso para eles, também tinha um braço escola que era essa conversação com os educadores do que nós tínhamos encontrado, o que iríamos fazer. Porque a escola, a maioria, (para desespero absoluto)

[00:22:10], mas eles adoram que a gente diga que eles têm um nomezinho, uma doença, porque a culta é dele, da criança.

Entrevistador: Sim, é mais fácil.

Entrevistada: Sim. Mas não tem. Então a gente já entrava com essa discussão, mas eles não entendiam e a gente falava: “mas não é que a gente não vai fazer nada, nós vamos fazer as oficinas, vamos acompanhar, não sei o quê”, então fazíamos as oficinas. Nós fizemos de modo aberto, ou seja: eram grupos, a gente marcava dois, acho que eram dois ou três lugares por semana, um de manhã, acho que dois à tarde, e a gente marcava esses horários na Unidade de Saúde, ou na sala de reuniões do próprio estacionamento, que tinha uma área livre ali, depende do tempo, em geral era na sala de reunião grande, a gente chamava, divulgamos para as crianças pequenas, com os pediatras, com a escola, e eles começaram a avisar que tinha lá a oficina. Então as crianças chegavam, certo? Para trabalhar. E foi super legal porque, primeiro que assim: começou menor e de repente, cara, a gente estava com muita criança nas oficinas, baixava a galera, porque uma criança olhava, fazia e gostava, chamava o amigo, e lá vem, e descia a galera. E foi super legal. Dessas oficinas, só para você ter uma ideia, um monte de questões que apareciam, o que a gente fazia: a gente pintava, a gente usava coisas de arte, a gente usava livro, a gente dava contação de história, a gente usava texto, a gente usava um monte de coisas, mas, principalmente, a gente também apostava que a gente tinha que conversar, por quê? Porque as crianças eram superengraçadas, lembro até hoje. Quando eles se juntam em muitos...

Entrevistador: Virou refém.

Entrevistada: ...(virou um negócio) [00:24:12], e uma das características super interessantes também que a gente vê do ponto de vista mais até de comportamento, que quando eles não têm a palavra, porque a palavra, a linguagem, mesmo oral, a escrita depois de um modo mais refinado, mas a linguagem é, tanto a comunicação, uma ferramenta poderosíssima de elaboração...

Entrevistador: De criação.

Entrevistada: ...de criação, não é?

Entrevistador: Sim.

Entrevistada: É muito poderoso. E as crianças, entenda que baixar letramento, elas estão desfalcadas nisso, então você via elas juntas, então chegava, a gente falava o marcador: “olha,

vamos lá, todo mundo sentar, calma aí, vamos combinar o que nós vamos fazer”, que tinha uma espécie de roda que a gente conversava para negociar isso. Cara, eles não conseguiam argumentar coisa alguma. Em geral, depois de cinco segundo de uma cena, para decidir qualquer coisa, eles se batiam, eles se batiam bastante.

Entrevistador: Porque não conseguiam se comunicar.

Entrevistada: Sim. Eles se batiam bastante, sabe? Fisicamente. Eles se pegavam. Alguns mais, é claro, que outros, mas eles se pegavam, era uma coisa de: “seu idiota”, palavras curtas e já ia para o braço. Então isso era uma coisa que a gente olhava e falava: “meu Deus, como é importante”. Uma das coisas que alterou muito, é que a gente trabalhava muito essa ideia de que não dava, que isso aí não podia não, claro que acontecia, aconteceu durante um tempo até que a gente conseguisse modular isso, porque isso tem que vir do argumento.

Entrevistador: Sim.

Entrevistada: Você pode querer socar a cara do outro, mas (inint) [00:26:06], você não vai socar a cara do outro, você vai argumentar com ele aquilo que está te irritando ou que você não quer que ele faça ou o que você quer ou porque tem que ser a vez de um depois de outro, mas isso é possível pela palavra, mas é possível pela palavra quando eu tenho condição de argumentar pela linguagem ou por via disso, porque argumentar isso é também gerir certas emoções e afetos que tem que ser civilizatórios, é muito civilizatória a linguagem. Então a gente trabalha muito isso. Então por exemplo essa violência, não é violência no sentido que hoje...

Entrevistador: Sim.

Entrevistada: ...mas esse tipo de hábito extremamente braço, foi sendo modulado, foi uma das coisas que foram super trabalhadas. A gente não tinha esse objetivo, entendeu? Mas ele aparecia. Também aparecia muito, foram coisas muito legais, (a gente) [00:26:55] começou a conversar disso, e as crianças curtiam, e elas começavam a trazer questões, isso que era o mais legal, elas começavam a trazer questões porque no início a gente oferecia, depois eles começaram a trazer questões ou outras...

Entrevistador: Posso perguntar um exemplo do que vocês ofereceram e um exemplo do que eles trouxeram?

Entrevistada: Sim, a gente oferecia, por exemplo: “a gente vai ler uma coisa aqui”, a gente ia, tudo bem, e uma parte acham o máximo, outra parte: “isso aí, não sei o quê”, mas em geral eles

até curtiam, só que às vezes podia ser uma experimentação, quando eles entenderam que aquilo, que aquelas histórias eram histórias que nós estávamos trazendo para eles conversarem, para eles ouvirem, pensarem e conversarem, eles começaram a trazer histórias deles. O que era a história deles? E foi muito legal. Vou te dar um exemplo, teve vários. Quando começou a baixar todas as crianças, que elas ficaram sabendo e foram baixando, o grupo, você conhece, não é? Você não conhece exatamente porque você não vive naquele território, mas elas se conhecem, e começou a vir crianças, a gente não notou isso, notou um pouco, mas não qual era, e a gente começou a ver que eram grupos mesmo, sabe? Tinham grupos que se davam bem, e grupos que não se davam bem, tudo criança, era impressionante, e a gente descobriu porque eles falaram: “então, nós vamos conversar, hoje queremos contar uma história”, e vinha uma história que ela provavelmente ouvia na casa dela, que a criança inventava de uma história de como é que a gente tem que viver, elas traziam umas coisas assim, até meio de caráter moral, religioso, mas que tinha a ver aquela história com um certo grupo, de dizer porque aquele espaço não podia ter aquelas crianças outras que chegaram, e elas expressaram, por que não podia? Porque era um grupo de meninas que vieram e que começaram a participar, e os outros as acusavam de ser putas. É louco isso, não é? Eu estou falando de criança. (inint) [00:29:13].

Entrevistador: Sim. Não, eu imagino.

Entrevistada: E a gente falou: “tem aqui uma história sendo trazida que é uma história deles já, da relação deles, de como eles se organizam e etc., e que veio disparada por esse grupinho com um ar meio de como que tem que se comportar na vida, mas isso foi uma justificativa para falar sobre o desconforto da presença daquele grupo. E a gente tomou isso, e a gente começou a conversar sobre isso, e falar: “como assim?, mas o que é puta? por que você está falando isso?”, “eu não sou puta”, enfim, vira uma confusão ali, mas vira uma conversa, que a gente topou conversar. Porque é tudo muito trágico, teve um período que a gente estava fazendo oficina, que estava tendo uma construção na comunidade de um conjunto habitacional X, (lá no território) [00:30:30], durante esse período da obra, você tem um fluxo grande dos pedreiros.

Entrevistador: Já até entendi aonde você vai.

Entrevistada: E várias meninas da comunidade, às vezes em troca de um real, elas sem dinheiro, metade o cara dava uma parte da marmita para ela e em troca eles transavam com as crianças, com as meninas. Isso rola e eu fiquei chocada. Mas isso rola e rola...

Entrevistador: Muito.

Entrevistada: ...muito. E isso tudo a gente foi atrás, porque a gente também ficou sem entender, eu falei: “como assim? Que história é essa?”, e então que a gente descobriu a obra, a gente descobri porque uma criança falou na oficina de linguagem disso, uma delas falou: “não, mas não é nada disso, minha mãe precisa do dinheiro”, as conversas deles era muito loucas, a gente ficava olhando e falava: “meu Deus”, e tinha todo um processo, e a gente até ia atrás, depois surgiu um outro projeto, porque já que a gente ficou sabendo disse a gente tinha que intervir de outro modo nessa construção, falar com o responsável, falar com os caras que não podia e tal. Mas o principal que eu quero te dizer é isso: eu trazia história, e eles foram trazendo a deles.

Entrevistador: Trazendo as próprias deles.

Entrevistada: Dessa história, foi uma história muito de conflito porque também a gente estava ainda nesse momento árduo, civilizatório, deles se conversarem, e isso foi conversado e foi legal porque isso deu certo, (inint) [00:32:05] não é fácil, resolveram ali, porque só de falar, porque eu acho que foi a primeira vez que eles falaram sobre isso mediadamente, então a gente até falou assim: “pois é, cada um tem a sua história”...

Entrevistador: Criou uma empatia.

Entrevistada: ...sim, “tudo bem, ela faz isso e isso, é legal brincar com ela também”, criar essa experiência, enfim. Começou a organizar o negócio melhor. Disso, por exemplo, derivou, esse grupo das meninas, uma questão que a gente rapidamente, na coisa da escrita, eles escolheram um projeto para falar da biografia, a gente explicou o que era biografia, que a gente falava desses gêneros, e a gente falou que tinha uma série de biografias, se eles sabiam o que era isso, qual era a diferença e não sei o quê, então a gente contou, e primeiro a gente perguntou, depois dessa história, (se) [00:33:23] eles tinham curiosidade de saber de quem, ainda não tinha muita Internet, não é? Tinha biografias ótimas, é sempre um choque, não é? (Eu querendo saber deles, eles queriam saber da) [00:33:37] vida das pessoas...

Entrevistador: Criança tem muita coisa maravilhosa.

Entrevistada: ...maravilhosas. Também, às vezes, eu olhava e falava: “ai, meu Deus”, sabe? Porque eles queriam saber biografia, sei lá, da Sandy e Júnior, eu falava: “nossa, que desinteressante” (inint) [00:33:48]. E eles falando essas coisas e a gente ia atrás na semana seguinte, trazia material, eles trabalhavam, conversavam. Isso é uma oficina.

Entrevistador: Sim.

Entrevistada: E eles iam entrando em contato com as coisas, mas a partir do interesse, motivados, o que eles queriam, aprendendo uma nova linguagem. Desse processo de ficar vendo biografia dos outros, de repente (a gente falou) [00:34:04]: “então agora nós vamos fazer as nossas, vocês vão fazer a de vocês”, e então eles começaram a fazer a biografia deles. Esse pedaço foi muito lindo, porque, na verdade, vários deles tinham várias questões que eles tinham que pesquisar também, assim como a gente pesquisou, e eles pesquisavam com a própria família, não é? Então eles iam para a mãe de repente, eles não tinham esse tipo conversa com a família, tiveram que ter, “mas quando eu nasci? O que aconteceu? Como é que você engravidou? Onde está o meu pai? Eu sei que ele está preso, por que ele está preso?”, enfim, mil histórias muito geniais deles tentando entender a história deles, e enfim, teve todo esse processo de pesquisa e depois eles fizeram livro. Eu tenho alguns até hoje que eles fizeram, e eles traziam foto, alguns só, a mãe topava e falava: “tem essa foto que eu era bebê” e a gente fazia um trabalho, na verdade, por exemplo: a gente digitalizava, tirava xerox para depois devolver a foto, mas tinham coisas da história, então eles começaram a escrever a história deles, então isso já estava mais na frente, lá na oficina, você entende o que eu estou falando? Eles chegam em um estado de absoluta incivilidade, no sentido de que só era porrada para todo o lado, gritaria, ninguém ouvia ninguém, para uma coisa de ser em grupo, de estar junto, de ouvir, de poder falar.

Entrevistador: Você acha que esse processo que vocês fizeram na oficina só conseguiria dar certo com grupos ou você acha que individualmente vocês conseguiriam (tirar) [00:35:59] tanto?

Entrevistada: Em grupo.

Entrevistador: Em grupo. Tem que ter (inint) [00:36:02] da comunicação da comunidade.

Entrevistada: Esse projeto não funcionaria individualmente. A gente também trabalha isso com crianças individualmente, OK. Mas o processo, eu acho, que ele é mais lento, na verdade. Até porque é muito importante essa lateralidade de eles se olharem, entendeu? De eles se reconhecerem e de entender: “entendi então qual é”, amigos, pessoas falando, eles se (empoderam) [00:36:33], enfim, é muito legal, o movimento do grupo é muito rico.

Entrevistador: Entendi.

Entrevistada: Eu não tenho dúvida que o grupo é muito mais potente para fazer isso do que o individual.

Entrevistador: Entendi. É que eu acho engraçado porque, eu fui professor de inglês de uma escola em que a gente possuía uma metodologia completamente diferente, e, na verdade, ela é igual a tudo isso que você está me falando; era contação de história, era muito de ouvir, conversar com o aluno, a gente não tinha metas que a gente tinha que alcançar, era conversar com eles para eles terem um processo (inint) [00:37:10] abrindo para a gente. E tanto é que eles traziam as histórias para a gente, então eu consegui me ver muito nisso. Eu queria saber: o projeto continua?

Entrevistada: Ele continua durante anos. Agora até que tem, mas ele não tem esse caráter mais, eu acho.

Entrevistador: Entendi.

Entrevistada: (inint) [00:37:45], porque é o seguinte: a gente fez ele, foi muito legal, a gente viu histórias, uma mais linda que a outra, e isso perdurou durante muitos anos, (eu era supervisora) [00:38:04].

Entrevistador: E você lembra quantos anos foi o projeto?

Entrevistada: Foram uns dez anos de projeto.

Entrevistador: Dez anos de projeto. Você lembra em que ano começou, em que ano mais ou menos acabou?

Entrevistada: Posso te levantar depois, se você me mandar por Zap, eu levanto.

Entrevistada: Eu mando sim.

Entrevistada: Uns dez anos de trabalho, eu era supervisora, depois eu não era mais supervisora, tinha estagiários, e eu lembro que esse projeto foi incorporado.

Entrevistador: (inint) [00:38:29]?

Entrevistada: Não, ele foi incorporado na unidade que eu falo, é que ele foi abraçado.

Entrevistador: Abraçado, entendi.

Entrevistada: Então ele continuou. Mesmo eu tendo saído ele continuou durante algum tempo, até hoje a supervisora, hoje ela é supervisora técnica, ela era diretora da unidade, hoje ela é supervisora da coordenadoria norte, a gente é superamiga, tanto que às vezes eu vou lá, desenvolvo em outros projetos e toda vez que ela me encontra ela olha para mim e fala: “Vera, a experiência mais importante que eu vivenciei esses anos todos aqui foi a oficina de linguagem”.

Entrevistador: Que legal.

Entrevistada: Tamanha era a reverberação que aquilo gerava, entendeu?

Entrevistador: Entendi.

Entrevistada: Em termos de educação, em termos de afeto, em termos de saúde, era incrível, incrível mesmo os efeitos que tirava. Isso perdurou durante alguns anos ainda depois, e então eu não sei te explicar quando que vira exatamente, mas hoje, pela notícia que eu tenho, eles têm oficinas, acho que até tem uma coisa que eles chamam de oficina de linguagem, que ela pode ser muito legal, não sei porque eu não vi, mas ela já tem uma cara mais formalizada.

Entrevistador: Está seguindo um padrão. Uma meta, você quer dizer?

Entrevistada: Talvez. E ela tem uma coisa que é muito mais restrita, você precisa ter um pouco de coragem para falar assim: “está aberto”. Isso era desesperador. O pessoal da unidade, médico, enfermeira, a galera, no começo eles reclamavam muito, eles começaram a reclamar para a diretora, essa minha amiga, que era diretora na época, e falava assim: “é um absurdo, um barulho, o que é aquilo que está acontecendo ali? É uma zona”, e eu e ela, a gente bancava, ela é uma médica, mas a gente bancava e falava: “não, isso não é zona, isso são as crianças que vocês cuidam, que moram aqui, são as crianças. Essas de verdade. É assim que elas são”, não é? E tem que trabalhar com elas, para que elas não sejam assim. Então, “vamos lá, não é, galera? É nossa função”. Mas enfim, teve reclamação depois de um tempo, eles foram incorporando, então participavam agentes comunitários com a gente, eles começaram a participar das oficinas, teve reverberação (mesmo da) [00:40:37] equipe dos profissionais de saúde, começaram a ver de outro modo, foi muito legal. Agora eu acho que agora você precisaria ter um pouco de coragem, porque muitos deles falavam assim: “você é louca? Tem que delimitar, vinte vagas”, não tinha uma coisa pragmática assim. “Ah, são vinte vagas”, eu olhava. A princípio, claro, tudo bem, você pode delimitar vaga, você tem um espaço físico, é verdade, mas eu fiz uma aposta muito radical de que: “não, não posso delimitar vaga”, porque delimitar vaga significava que eu ia ter que tirar muita criança de lá.

Entrevistador: Isso tem até uma visão diferente, do processo inteiro.

Entrevistada: E fora que se eu delimito vaga, você me leva para um grupo que tem um objetivo mais traçado, que tem um lugar muito marcado de ensinar alguma coisa a alguém, entende?

Entrevistador: Entendo.

Entrevistada: Que ele entrou de um jeito e ele tem que sair de outro. Sei lá, eu acho que ele teria um caráter que eu queria afastar, se eu não afastasse esse caráter, não ia rolar o que eu estava querendo, de um modo muito claro, produzindo experiência de encontro mesmo entre eles, pelo lúdico, mas que era desafiadora. Então eu não pus vaga, cara. Hoje eu imagino que eles façam a oficina, mas eles fazem assim: as crianças são encaminhadas, e eu acho que eles selecionam os grupos menores para poder ter uma melhor maneira de (ministrar, você lá) [00:42:06].

Entrevistador: Sim, entendi.

Entrevistada: É porque vem um problema, porque eles começam a selecionar as crianças por características semelhantes.

Entrevistador: É? Entendi. Isso limita também a possibilidade de conversação ou de conhecimento.

Entrevistada: Claro, tudo bem que era tudo criança, mas era criança, mas tinha o toquinho e tinha o maiorzinho, entendeu? Era muito legal, cara. E então você começa a limitar por outras regras. Tudo bem, também dá, eu acho importante, melhor fazer isso.

Entrevistador: Mas já tem um jeito diferente, vai caminhar de um jeito diferente.

Entrevistada: Mas a gente fazia nessa radicalidade, o que a gente queria era essa dimensão expressiva, não é? (inint) [00:42:55], e foi isso. Cada oficina tinha uma história própria, não é? Essa girou para biografia por conta dessa história da prostituição, das desgraças da vida deles, outra girou para outro lugar, teve uma outra que gerou uma história de que começou a mexer com material, que eles queriam brincar, e eles começavam a reclamar que tinha coisas que eles queriam, e a gente ficava: “bom, então, OK. Mas dá para fazer”, “como assim dá para fazer?”, eu falei: “é, a gente pode fazer”, não é? “Então vamos fazer. Por que a gente não faz?”, então gerou uma história de começarmos fazer brinquedo com sucata, e disso virou um megalomaniaco projeto de catação de entulho pela comunidade.

Entrevistador: É, divertido.

Entrevistada: Envolvendo um monte de gente que na hora da oficina chegava lá. Tinham grupos que iam mais para a coisa do manual, outros iam mais para a coisa da escrita, mas todos eles tinham essas atividades, mas, enfim, eram coisas de crianças, e a gente conseguiu trabalhar muito bem essas dimensões.

Entrevistador: E eu queria umas informações um pouco mais objetivas. Tem o nome do posto de saúde?

Entrevistada: Tem. A gente fazia em mais de um, mas esse era o Vila Espanhola, Unidade de Saúde Vila Espanhola, depois eu te passo, e o outro eu preciso checar, fazem tantos anos. Eu não vou lembrar agora o outro, eram cinco unidades, duas a gente tinha.

Entrevistador: Legal. Não, tudo bem.

Entrevistada: Depois eu te passo (inint) [00:44:37].

Entrevistador: Uma coisa que eu queria saber: eles chegaram com esses casos mais em busca de questões de saúde, certo?

Entrevistada: Eles chegavam por causa da escola.

Entrevistador: Sim, então, mas eles apontavam que tinha algum problema...

Entrevistada: Problema de aprendizagem.

Entrevistador: ...aprendizagem.

Entrevistada: Problema de aprendizagem é o nome que a escola diz para a criança que não está aprendendo, às vezes dão nomes mais médicos mesmo, que é dislexia...

Entrevistador: Hiperatividade.

Entrevistada: ...hiperatividade. Essas coisas, eles usam várias terminologias de diagnóstico clínico para referir a essas crianças.

Entrevistador: E a criação dessa oficina você acha que se encaixou mais de saúde ou se encaixa numa área mais de humanas, quando vocês fizeram? Por exemplo: você acha que os professores poderiam fazer isso na escola ou deveria ser mais na questão da pessoa de saúde de fonoaudiologia ou psicologia?

Entrevistada: Eu tenho a impressão que, de certa maneira, se você pensar, pensei sobre isso, acho que isso não é uma atividade exclusiva, porque ele está em uma interface, eu acho que o profissional de saúde tem que fazer isso porque a demanda é grande, é importante dar esse apoio. Porque a gente pode parar para fazer uma atividade dessa porque é o nosso trabalho, e você em vez de fazer uma terapia, faz uma atividade como essa. A escola pode também fazer isso dentro da escola, algumas fazem. Onde você estudou?

Entrevistador: Onde eu estudei no ensino médio?

Entrevistada: Não, pequenininho.

Entrevistador: Eu lembro que era uma escola particular chamada Magnus Dei, depois eu fui para o Colégio Integrado Global.

Entrevistada: Ok. X.

Entrevistador: X.

Entrevistada: Mas enfim, é que eu não conheço muito bem essas escolas. Eu vi escolas um pouco mais estruturadas, em geral, infelizmente no Brasil, hoje elas são algumas modelos públicas e a maioria privada, quando você pega um pré, sabe a coisa da roda?

Entrevistador: Sim.

Entrevistada: É um exercício, entende?

Entrevistador: É um jeito. Sim, entendo.

Entrevistada: É um baita exercício esse da roda, de a criança ter que se posicionar, ela tem que parar, ela tem que trazer alguma coisa, ela tem que pensar, entendeu?

Entrevistador: Mas que é um pouco perdido conforme passa, certo? Assim: no pré, OK. Mas conforme eles vão sendo cobrados de outras coisas, como fundamental...

Entrevistada: Sim, eu estou falando assim: é possível.

Entrevistador: ...sim.

Entrevistada: Eu estou falando assim: que atividades eu olho na escola que combinam comigo?

Entrevistador: Dá para encaixar.

Entrevistada: É possível. Então é possível ter uma oficina dessa na escola? Sim, mas talvez ela tenha que se transversalizar e se encaixar nas atividades pedagógicas, ou seja: esse espírito, essa concepção. Uma coisa é eu falar para você assim: a escola é a principal agência de letramento, outra coisa é se elas cumprem essa função, porque a maioria não cumpre. É um problema tão grande, porque é assim: o professor é mal pago, o professor é malformado, eles têm uma obsessão com a disciplina, mas não é à toa porque é complexo, entendeu?

Entrevistador: Mas você acha que tem uma coisa cultural nisso? No jeito que a gente leva eles? Vamos supor: os professores são culturalmente já indicados que eles têm que cumprir a meta, não é nem a formação em si.

Entrevistada: Não, eu acho que é uma política pública ruim que, inclusive, desprestigia historicamente o público, e como ele desprestigia? Ele detona, ele implode. Ele não fecha, não se fecha escola, você destrói uma escola. Como? De vários jeitos, inclusive pagando muito mal o professor. Porque quem quer ser professor hoje? Entendeu? Ninguém quer ser professor. Ok, não é que ninguém quer, (algumas pessoas querem) [00:48:39], não pela necessidade, o que eu quero te dizer: tem um valor social estar (inint) [00:48:44] há muitos anos. Então a escola está muito precarizada. As condições de trabalho estão muito precarizadas, o espaço físico é precarizado. Então isso só gera problema. Eu acho que você tem uma recuperação, se você olhar, por exemplo, acho que nos pequenos tem essas coisas das rodas, talvez nos maiorzinho essa ideia de... mas é o tipo de aula, porque isso tem a ver, não com uma fórmula, tem a ver com modo. Como é que você ensina tais coisas? Como é que você olha para o seu aluno, como é que você, de fato, se comunica com ele? Como é que você torna o interlocutor ativo nesse processo de aprendizagem? Isso tem mais a ver com modo do que com o que você está ensinando. Mas isso é muito difícil, exige uma competência, formação adequada do professor, não pode ser simplesmente uma transmissão, um treino.

Entrevistador: A gente fala até que não existe tanto essa transmissão. Mas apesar da precariedade da escola, não existe uma linha de raciocínio sobre como deve ser, minha pergunta é assim no sentido: como é que você encara isso, a escola já não tem uma linha de raciocínio linear para isso, isso afetaria também esse quesito? Porque você tem que chegar, por exemplo, nessa série, ele está na quinta série, (que é na série que ele tem que aprender isso) [00:50:23].

Entrevistada: Isso é um problema. Veja, claro que eu entendo, eu acho que eu sei onde você quer chegar. Há pessoas que vão radicalizar e falar: “não, isso aí é inimigo”, mas eu não acho que é problema a questão do conteúdo, tem que ter conteúdo. Eu quero dizer o seguinte: conteúdo, currículo, coisas básicas para depois coisas mais complexas, enfim, coisas que toda escola tem, eu só (arrumei) [00:50:41] as diretrizes. Eu não acho que esse é o problema, porque eu acho que a gente fica muito preocupado com essa dimensão e a gente se preocupa pouco, e fala assim: “não importa, não me interessa, este ano, tal série, está lá escrito o conteúdo que eu tenho que tratar”, legal, vamos embora. O conteúdo é um pretexto. Entendeu? Claro, eu tenho que ensinar aquele conteúdo, mas ensinar aquele conteúdo é o quê? Como que eu ensino aquele conteúdo? Essa é a pergunta que deveria ser feita.

Entrevistador: Não, sim. Não é nem de eles estarem programados, o que vai ser o conteúdo, mas você mesma colocou que você não queria delimitar o grupo porque você

não teria um objetivo, uma meta, porque cada série tem um objetivo. O que acontece quando não consegue literalmente cumprir? Essa (inint) [00:51:31] não dificulta até para os professores mesmo essa...?

Entrevistada: Provavelmente, talvez dificulte. Quando? Depende, quando uma escola está (inint) [00:51:45], porque assim: está bem, se ele não aprender aquilo lá naquela hora, mas ele ainda não saiu da escola, ele vai ter anos ainda de escolarização, uma hora ele vai topar com aquele conteúdo de novo, ele resgata de um outro jeito, mas a escola, de fato, ela tem uma obrigação que é diferente da saúde, o que eu quero te dizer é onde você acha? Na saúde, na educação, onde? Sei lá, gente, eu acho que a saúde pode fazer isso, a escola deve ser mais agência de letramento do que ela é, agora, eu reconheço que eles têm uma tarefa que eu não tenho na saúde, eles tentam convencer as crianças, eu não. Entendeu? Acho que tem que lidar com essa dimensão do que é a função institucional. Sei lá, eu acho também que a cultura, a cultura (inint) [00:52:33], cultura que eu falo é acesso mesmo, a livro, a preço.

Entrevistador: ...(inint) [00:52:35] que você fez do letramento, ele e a cultura são quase sinônimos, no sentido de que você trazia muito para eles poderem (inint) [00:52:42].

Entrevistada: Exatamente, mas (inint) [00:52:41], a ideia, eu brincava, às vezes eu dou aula, agora não, (inint) [00:52:46], mas quando eu dava eu falava: “olha, pensa o seguinte”, para separar, “uma coisa é a pessoa ter muitos títulos, não tem nada a ver com isso o letramento, só que tem que entender que é uma experiência no corpo”, então você pode ter a pessoa mais simples, a pessoa pode ser analfabeta e tem alto grau de letramento, e ela pode ser doutora e baixo grau de letramento no sentido da autonomia em alguma coisa criativa qualquer, entende?

Entrevistador: Entendo.

Entrevistada: É a mesma que você falar: “o Lula”, o Lula e daí? Agora é outro contexto, mas quando ele se elegeu, eu já era adulta, foi um choque para a sociedade, eleger um cara que era operário? Tudo bem que tem muito preconceito aí, mas o que se dizia: “não, ele é um ignorante” e a gente olhava e falava: “ignorante ele não é exatamente, você está falando que ele não estudou formalmente? Ele não tem título formal?”, não sei até onde o cara estudou, nem me lembro, mas entende? O cara não tem um título formal, não sei se ele terminou o colegial, não sei se ele tem o técnico, nível superior com certeza ele não tinha, mas desculpa aí, não dá para falar que o cara não tem altíssimo grau de letramento. A escola é uma agência disso, a principal, por quê? Porque todo mundo passa por ela, mas ela não é a única, longe de ser a única, a importância a maioria aproveitou bem o que não era da escola, e ele tem um altíssimo grau de

letramento. Agora, você pega também, um monte de gente, eu conheço, você deve conhecer também um monte de gente que é superinteligente, doutor, pode até falar difícil, mas ele não tem nada. Ele é um mero reprodutor...

Entrevistador: Do que dão para ele.

Entrevistada: ...sim, um bom reprodutor.

Entrevistador: Um bom reprodutor, vídeo do WhatsApp.

Entrevistada: Entendeu? De algum campo conceituar qualquer, entendeu? Ele não faz nada com aquilo. Então, enfim, é isso. São muito diferentes esses conceitos de letramento e de alfabetização. No começo foi um esforço separar esses conceitos dentro do campo educacional.

Entrevistador: Entendi. Isso é ótimo, o que você colocou, porque para mim vai ajudar na hora de (colocar) [00:54:43].

Entrevistada: Entendeu? E enfim, é isso. E a alfabetização é um processo de aprendizagem da leitura escrita. Eu fico pensando um monte de coisa que talvez te interesse, tem um texto que é bem antigo, mas é um artiguinho, mas é tão genial, de uma amiga minha, linguista, maravilhosa, que ela escreve, ela fala dessa diferença da oralidade, e da escrita como linguagem, e o título, se eu não me engano, é alguma coisa assim: o que se perde na escrita é o corpo. E ela vai trabalhar de como a linguagem na oralidade, primeiro é muito mais permissiva, ela permite que ela interrompa, faça parênteses...

Entrevistador: Sim. Eu vi algo parecido no texto de uma pessoa, quando ela até comparou, eu acho que foi, na verdade, eu estava vendo sobre aquele teste do Toefl, que ele fala: “na hora que você vai fazer a prova escrita e a prova oral, é muito diferente, porque na prova oral você está assim: “an... é...”, e é algo que não vai ter na escrita.

Entrevistada: ...não, tem a voz que fala, não é só o que você fala, tem a voz que fala, o tom de voz...

Entrevistador: É verdade.

Entrevistada: ...ele passa uma coisa ansiosa, ele passa um monte de informação, tem o corpo, tem o gesto, eu paro, faço vírgula, não termino uma frase e vou explicar, tudo bem, o outro entende até, que é um recurso da linguagem oral, por quê? Porque está na presença do corpo, da imagem, e na escrita eu perco totalmente o corpo, então é uma linguagem que, de fato, exige muito mais sim, do ponto de vista da sua formalização, a sua forma. Não posso escrever do jeito que eu falo.

Entrevistador: Sim.

Entrevistada: (inint) [00:56:26] do que eu quero dizer, entendeu? Então é bem interessante. Então a escola tem mesmo uma função muito importante, entendeu? Na minha opinião, e não só, mas eles também têm que entrar um pouco mais na vida cotidiana das crianças. Sim, tem uma desgraça social gigantesca e uma super precariedade para acesso.

Entrevistador: Sim, até porque esse projeto de letramento que você falou, bateu, não só muito com essa escola em que eu dei aula de inglês, que a gente tinha essa metodologia que conversava muito com eles, só que eles eram todos muito ricos, e mesmo assim a gente vê, eles estão na casa deles, não vão estar na periferia, mas eles são largados lá.

Entrevistada: Sim, porque esse é um fenômeno bem contemporâneo na minha opinião, mas é, eu entendo o que você está falando, eu sei porque eu trato um monte de criança também que é rica, e essas crianças também estão fodidas, só que por outra razão, não é? Porque é isso mesmo que você falou, quando você fala largar, é assim: você tem um tipo de família, não é? Terceiriza demais, e, na verdade, não tem relação com a criança.

Entrevistador: Sim.

Entrevistada: Eu fico muito prestando atenção nisso, porque o aprendizado, é isso que eu te falo, não é só estímulo e ter acesso a... ele só se faz na relação, no encontro afetivo, ele se faz na alteridade. Então, uma família, aqueles que têm tudo, cara, mas não cria relação, então aquilo tudo vira uma coisa absurda. Já atendi criança, uma criança rica para caramba, ela era judia-americana, então ela estava numa escola aqui em São Paulo, ela era alfabetizada desde muito pequenininha em três língua: hebraico, inglês, porque é judia-americana, e português porque estava no Brasil, era obrigatório. E ela tinha uma alteraçãozinha, ela estava com uma dificuldade mostra, porque óbvio, primeiro, não era adequado desde pequena ela ter que enfrentar o aprendizado de três línguas, com uma estrutura diferente, o hebraico não tem nada a ver com o que (a gente pensa) [00:58:50], é outro planeta.

Entrevistador: Nada. É outro planeta. Sim, (inint) [00:58:55].

Entrevistada: Entendeu? É outro planeta. Então ela estava completamente atrapalhada. Bom, mas os pais eram ricos, os dois, ricos, e ela me chamou bastante atenção, só o pai trabalhava, eles eram razoavelmente judeus, bem judeus, tanto que a mãe não trabalhava e ficava (inint) [00:59:28].

Entrevistador: Não, eu sei.

Entrevistada: Linhagem tradicional. E era superengraçado. Esse atendimento foi ótimo porque ela era uma menina, por exemplo, que tinha motorista, babá, cozinheiro, tinha tudo, certo? Tinha todos os brinquedos do planeta que ela quisesse, e aliás a mãe dela, ia todo fim de semana, a mãe dela falava comigo e eu falava assim: “olha, é importante a relação, estar junto”, “não, mas eu levo eles para a livraria da cultura” e a menina tem um cartão, ela pega o que ela quiser na livraria cultura, o que ela quiser, a mãe nem restringe, entendeu? “pega o que você quiser”, e ela vai lá e paga. Isso é uma terceirização, pelo dinheiro. “Ocupa aí, não me enche o saco”, a mãe de verdade tem a sensação de que está dando alguma coisa para a filha, entendeu?

Entrevistador: Sim.

Entrevistada: E era engraçado que a menina chegava segunda-feira, olhava para mim, pegava um livro desse tamanho e falava assim: “lê para mim?”, porque ela não conseguia ler. Eu olhava o livro, tudo bem, o livro era legal, era lindo, os desenhos lindos, eu falava: “super legal, mas por que você escolheu esse livro? Curiosidade”. “Eu comprei, achei ele bonito”, eu falei: “mas tem muita letra, não é? Sabe o que é essa história?”, então eu começava a digerir. (Não era um livro) [01:01:11] nem para ela, sabe? Como assim?

Entrevistador: Sem conexão nenhuma.

Entrevistada: E a mãe nem isso ela fazia (inint) [01:01:23], então as mães terceirizam muito. Elas dão tudo, mas não tem relação afetiva. Isso é complicadíssimo. A linguagem também se altera muito, se precariza nessa situação, e não é por falta de acesso, mas é por absoluto impedimento subjetivo da interação, do encontro, da alteridade. Agora isso, sabe o que dá? Já quase beira alterações psíquicas um pouco importantes nesse movimento, de impedimento mesmo, interno.

Entrevistador: Entendi. Mas é por causa dessa terceirização que ocorre isso?

Entrevistada: Sim. É que você não tem encontro.

Entrevistador: Entendi.

Entrevistada: A criança (inint) [01:02:21], não tem esse outro que acolhe, que traduz, que molda essa subjetividade.

Entrevistador: Entendi. Nossa.

Entrevistada: Elas adoram, está uma loucura o mundo por causa da Internet, elas adoram, elas vão para a Internet, tem as ondas então o bebê tem que ser completamente perfeito, não é um bebê, não é uma pessoa, vira uma boneca, tem o (inint) [01:02:36] de como fazer o filho dormir

sem dar trabalho; tem um monte de manual, americano então, total. Eles não (inint) [01:02:41] seguem à risca, desde que o bebê nasce, entendeu?

Entrevistador: Sim. (inint) [01:02:45].

Entrevistada: E o que acontece? Os bebês vão ficar mais ou menos psicoticosinhos.

Entrevistador: É bem isso.

Entrevistada: E dá problema. Dá muito problema.

Entrevistador: Eu acho engraçado, também tem muito curso: “como criar meu bebê nos meses iniciais”, e depois (foi) [01:02:55], eles não criaram curso de mais nada, agora, criança precisa de educação, não, isso importa, joga aí, faz ballet, está tudo certo.

Entrevistada: Sim, é (um bom modo de ver) [01:03:00], pois é, por que tem tanta coisa para o bebê e nada, é (inint) [01:03:05] que tem muita coisa muito terrível. Não acho que não tenha livros ou publicações, (que não tenha tempo para) [01:03:13] orientar...

Entrevistador: Mas não foco.

Entrevistada: ...enfim, mas elas são muito prescritivas, elas são fórmula. E as mães seguem, não é que elas mediam.

Entrevistador: Porque quanto mais linear a resposta, mais rápido, é melhor para elas, não é perda de tempo. É assustador.

Entrevistada: Enfim, não é que não tenha esse problema. Tem. Mas ele é de outra natureza, outras razões. Agora, na periferia é (inint) [01:03:53] do acesso. Agora, não é todo mundo, obviamente...

Entrevistador: Não, nunca cem por cento.

Entrevistada: ...o que eu ia te falar que eu acho que era legal também de pensar: movimentos (secundaristas) [01:04:12] agora, recente, sabe? O movimento dos (secundaristas) [01:04:16]?

Entrevistador: Não, desculpa.

Entrevistada: Os caras que invadiram as escolas há dois anos atrás.

Entrevistador: Sei.

Entrevistada: Dois, três anos. Eles invadiram as escolas todas. É interessante ver aquilo porque, tudo bem, é maior, não é criança, mas é um arranjo que eles fizeram lá nas ocupações...

Entrevistador: Sim, e o mais engraçado era: eles estavam lutando por educação e as pessoas ainda criticando eles.

Entrevistada: Sim, tem um filme que mostra um documentário, recente, esqueci o nome dele, mas que mostra.

Entrevistador: (Não é o Democracia e Vertigem) [01:04:42]?

Entrevistada: Não, é um dos secundaristas. É a molecada do colegial. Eles falam do que foi aquilo. É um filme bem adolescente, porque é para eles, mas mostra a ocupação. Se você entender, se você olhar aquela ocupação e ver que começa a conversar, cara, conteúdos (inint) [01:05:01] sobre o machismo, feminismo, sobre política, sobre a história, é incrível as conversas que eles têm entre eles. É supereducacional. Você olha e fala: “nossa, que interessante”. Nesse sentido eu acho que não era cumprir o conteúdo, entende? Mas dá para ouvir a galera? Sabe?

Entrevistador: Eu entendo.

Entrevistada: Dá para falar do seu conteúdo? Dá para dar uma aula e cumprir o conteúdo, mas dá para fazer isso de um modo onde eles consigam participar? Onde você fala e você consegue tirar dele o que ele entendeu daquilo, o que ele está pensando que aquilo produz, que sentido isso faz.

Entrevistador: Para o professor é aprendizado duplo, não é? O professor aprende com o que eles têm e eles aprendem o que você está passando.

Entrevistada: Sim. Isso. Porque isso, além de mais efetivo, você exercita a linguagem, cara.

Entrevistador: Sim, total.

Entrevistada: É isso que você está exercitando, entendeu? Em uma conversação. Então, enfim, é um processo mais...

Entrevistador: (inint) [01:06:16].

Entrevistada: ...mas foi isso que a gente fez, basicamente foi ótimo.

Entrevistador: Maravilhoso.

Entrevistada: Tem um videozinho do (Brasil França) [01:06:22], (inint) [01:06:22]. Porque ele fez um projeto. Durante a oficina a gente fez um projeto, o Rogério que coordenava, que era Brasil França, quatrocentos e cinquenta dias, uma coisa assim, era um período lá comemorativo do Brasil e da França, e ele juntou um monte de projetos sociais de diferentes áreas de saúde,

educação. E o objetivo era a gente botar em conversação, por exemplo: que saídas a gente teria aqui, e como isso pode servir para outros...

Entrevistador: Usar para outros lugares. Interessante.

Entrevistada: ...e tinha de vários lugares e a gente começou em duplas, eu estava junto com o pessoal da educação, na verdade até, eu era da saúde, mas estava com o pessoal da educação, tinha o pessoal da reciclagem, a gente juntava certas experiências para ver que tipo de...

Entrevistador: De resultados que podiam fazer.

Entrevistada: ...sim, por exemplo: “eu estou com um puta problema e o cara está falando uma coisa que é até interessante para usar”.

Entrevistador: Que legal isso. Ele não aguentou, né? Vou perguntar para ele. Você mencionou um texto do seu marido, que seria interessante.

Entrevistada: Eu falo e depois você me cobra no Zap, bem objetivo.

Entrevistador: Você prefere pelo Zap mesmo? Não por E-mail?

Entrevistada: Pode mandar pelo Zap, você tem meu Zap?

Entrevistador: Tenho.

Entrevistada: É mais rápido. Você pode mandar: o texto do meu marido, o texto da bolinha e da bruxa, lembra?

Entrevistador: Sim.

Entrevistada: É lindo, é maravilhoso. O texto da bolinha e da bruxa, eu estou falando do texto, é uma experiência da minha filha, mas aquele texto também tem muitas dessas ideias também que a gente colocou em prática na oficina de linguagem.

Entrevistador: Sim, imagino.

Entrevistada: Eu posso te mandar, eu vou escolher um ou dois textos, que tem muita coisa, pelo menos o mais didático para você depois procurar sobre letramento, ainda vou te mandar o que falta (inint) [01:08:25].

Anexo II – Entrevista II Milena Andrade

Entrevistador: Pedro Agnelo

Entrevistada B: Milena Andrade, formada em Psicologia, Educação Infantil e Pedagogia

(INÍCIO)

[00:00:00]

Entrevistador: Eu estou fazendo uma (tese para o) [00:00:00] meu mestrado e eu estou investigando metodologias que se diferenciam ao tentar se comunicar mais com os alunos. Então esta escola sempre fez parte do que eu queria analisar. E eu até deixei mais um tempo porque eu queria estudar um pouco mais. E então eu caí com uma fonoaudióloga que me contou um caso de um posto de saúde em que ela trabalhava, e ela começou a fazer uma metodologia que é muito parecida com a de vocês, (ela até comenta isso no) [00:00:27] letramento, não sei se você já ouviu falar, e eu queria que você falasse um pouco de como foi você achar esse processo, essa metodologia, como é que você se encaixou, o que você acha dela, como é que ela afeta os alunos, a sua experiência em geral com ela.

Entrevistada: Mas especificamente sobre o letramento, aquisição da linguagem?

Entrevistador: Eu mencionei para um parâmetro geral, mas o que você achar que encaixa.

Entrevistada: Mas da nossa metodologia?

Entrevistador: Da metodologia da escola.

Entrevistada: Está bem. A pesquisa é um pouco longa já, de muito tempo. Eu sou uma pessoa muito da prática, sabe? As coisas foram mudando no meu trabalho por conta de observação prática. Então eu trabalhei em uma outra escola cuja metodologia era bastante parecida, visando o ensino afetivo, que já se tem notícias há muito tempo, há mais de 20 anos, por conta do (inint) [00:01:37] e nós nos aproximamos dessa metodologia e chegamos na abordagem da aquisição de linguagem. Na aquisição de linguagem se pretende uma abordagem que cria contextos significativos de jogos, brincadeiras, histórias, desafios, que possibilitem ao aluno se comunicar de uma maneira natural. Então, se a gente, por exemplo, fala de um jogo, vamos dar o exemplo de um jogo: o contexto é o jogo, então o objetivo do nosso aluno é jogar aquele jogo, mas para que ele consiga jogar aquele jogo, ele precisa se comunicar, e é aí que a gente pega o nosso aluno. Então é esse o nosso objetivo principal, que ele se comunique. A nossa metodologia hoje vem mudando muito, eu acho que ela vem se ajustando em cima dessa

estrutura mais fixa, não é? Que chamamos de aquisição de linguagem... na verdade, desculpa, a abordagem como a metodologia. A metodologia é muito lúdica, e por conta de ser uma metodologia muito lúdica, a gente usa a aquisição de linguagem como uma forma de chegar nesse lúdico, não é? No lúdico chegar até a linguagem, na verdade. E eu sempre, na minha vida, desde lá de trás, não sei se interessa muito a minha formação...

Entrevistador: Vai precisar, obviamente, que são essas coisas bem práticas, vou contar: “na entrevista com Milena, tem tantos anos...”, porque dá um peso no que eu estou falando, que eu não peguei...

Entrevistada: ...uma pessoa que (inint) [00:03:38].

Entrevistador: ...sim, uma entrevista de mentira, entendeu? Então eu preciso.

Entrevistada: Então, eu tenho formação em (inint) [00:03:44] psicologia, eu sou formada pela PUC e logo depois, depois que eu saí da faculdade, eu fiquei desprovida de oportunidades de trabalho na minha área como psicóloga. Imaginei que pudesse trabalhar em hospital, imaginei também que eu pudesse trabalhar em um consultório, com adultos, nunca com crianças, nunca tinha me imaginado assim, sabe? E então quando eu saí da faculdade, eu tinha vinte e três anos, nunca tinha trabalhado, então (não tinha nada) [00:04:27] de experiência e tinha muitos sonhos. E eu encontrei uma escola pequenininha, perto da minha casa, que eu fui ser auxiliar de professora, muito por tentar me achar, por me ocupar, “eu preciso trabalhar, eu não estou mais estudando”, e etc. “Por que não em uma escola?”.

Entrevistador: Sim.

Entrevistada: Mas foi uma coisa muito intuitiva, eu acho que sou guiada muito por intuição também, sabe? E lá eu simplesmente me apaixonei pelo trabalho com as crianças. Eu me apaixonei, nem pelo trabalho, eu me apaixonei pelas crianças mesmo, pela descoberta, pelo dia a dia com eles, eu fazia uma coisa bastante assistencialista, hoje em dia eu vejo, sabe? Porque a professora de sala sempre precisa de alguém para levar ao banheiro, para dar o lanche, para ficar na hora do Recess lá fora...

Entrevistador: E era uma escola grande ou era uma escola...?

Entrevistada: ...era uma escola bem pequenininha. Hoje essa escola cresceu, inclusive ela tem por aqui também outras unidades e tudo, mas continua sendo uma escola de educação infantil.

Entrevistador: ...entendi. Ok.

Entrevistada: E eu trabalhei com crianças bem pequenininhas àquela época, então eu me apaixonei realmente pelo trabalho, por estar com as crianças, tudo o que elas traziam, aquele olhar de curiosidade por tudo e as descobertas diárias. Com tudo, tanto desenvolvimento, interacional, era muito legal. E então eu fiquei só um semestre nessa escola, e depois eu fui trabalhar em uma escola bilíngue, porque eu tinha o inglês, sabia que eu precisava ganhar um pouco mais, porque eu estava ganhando muito pouco, e resolvi me inscrever para entrar, fazer uma entrevista em uma escola bilíngue, também de educação infantil, na época, e hoje em dia eles também têm fundamental um e dois, mas naquela época era só educação infantil, já uma escola maior, com 150 alunos e eu passei por todas as faixas etárias da educação infantil nessa escola, trabalhei lá durante sete anos.

Entrevistador: E o jeito deles era comum, não é? (O ensino) [00:06:50] de inglês, essas coisas. Nada diferenciado?

Entrevistada: Então, aí é que está. Como a gente trabalha com as sete áreas do conhecimento, era uma escola que tinha uma metodologia mais construtivista, muito ligada à arte, esse pensamento mais humano de formação global da criança, mas o pensamento humanista, eu diria.

Entrevistador: Qual é o nome da escola? Você lembra?

Entrevistada: (Believing) [00:07:18].

Entrevistador: (Believing) [00:07:19].

Entrevistada: (Believing) [00:07:20]. E então que eu vou chegar lá, em tudo o que eu tenho pensado, dessa construção toda do que é hoje a (Our Place) [00:07:29], não é? Lá atrás, eu tive essa possibilidade de construir com o aluno, então eu acho que aprendizagem, sem (inint) [00:07:41] nenhuma, é construída com o nosso aluno, a gente não faz nada sozinho, a gente observa. Eu acho que o professor, claro, a gente não vai também desprovido de nenhuma técnica, de nenhum olhar, de nenhum Background, de nenhuma metodologia, claro que a gente já vai com uma bagagem, mas a construção do pensamento e da aprendizagem daquele aluno, se faz na interação com ele. Não há como fazer isso na teoria, não é? Porque nós temos até uma professora aqui, que eu sempre brinco, quando ela chegou na escola e viu os materiais, eu expliquei sobre a metodologia da escola, muito lúdica, mostrei brinquedos, jogos, e etc. Ela falou para mim: “entendi, então quer dizer que o Planning, o planejamento, é só um roteiro para improvisarmos em cima?”, “exatamente”, então a gente vai junto com o aluno nessa caminhada, o que ele vai trazendo para a gente. Eu acho que agora, pensando, eu tenho uma

coordenadora que trabalha comigo, e ela está falando na palavra permeabilidade. Eu acho que ela tem toda razão nisso, eu acho que a relação com o aluno tem que ser muito permeável, dos dois lados. Se você enrijece de um lado, aquela (relação) [00:09:06] também fica mais dura, não é? Então eu acho que o desafio para o professor, usando a metodologia que for, porque não existe uma metodologia única que vai atender a todo mundo, todos os perfis de pessoas, não é? Mas eu acho que se você tiver esse olhar de acolhimento com seu aluno, as coisas acontecem, independente da metodologia. A metodologia é uma ferramenta para chegarmos, mas todo o resto é construído na relação com o outro, não é? E, voltando agora para linguagem, naquela época, quando eu trabalhava na (Believing) [00:09:50], é claro, o tempo de imersão na língua inglesa é muito maior, nós fazíamos um trabalho de desenvolvimento global em inglês.

Entrevistador: Entendi.

Entrevistada: Então a proposta é completamente diferente de trabalhar especificamente com linguagem, a gente trabalhava com movimento, pensamento matemático, a linguagem que engloba tanto português quanto o inglês e etc.

Entrevistador: É isso que eu ia perguntar, essa questão que se envolvia um pouco do português também, se (nele) [00:10:17] era trabalhado isso.

Entrevistada: Envolvia, mas não comigo diretamente, como professora de sala, a gente falava inglês com as crianças porque era uma escola bilíngue...

Entrevistador: Essa questão do global, você se lembra de alguma atividade específica que te marcou, que você lembra que foi muito boa?

Entrevistada: ...lembro de várias. A gente trabalhava com muitos projetos, então tínhamos “projeto de matemática”, e a gente trabalhava ao longo de um período de tempo, a gente tinha lá os objetivos do projeto, projetos e sequência de atividades, e a gente desenvolvia aquele projeto. Então eu lembro, por exemplo, desse projeto de matemática de coleções, então a gente vai trazer o tema para a criança, despertar o interesse, e depois a gente vai envolver os pais também nessa proposta, e a gente vai seguir, temos objetivos específicos e gerais para o trabalho, e os objetivos específicos ficam muito em cima das atividades, então temos lá: “vai envolver a sequência numérica, a exposição à sequência numérica”, depois “aquisição da sequência numérica”, depois “o reconhecimento numérico”, então têm vários itens ali que precisamos atender para chegar ao final do projeto, não é? E então trazemos um álbum de figurinhas...

Entrevistador: Você se conecta com o mundo deles.

Entrevistada: ...isso. Então trazemos, por exemplo, a gente pode fazer coleções de tudo, não é? É chaveiro, é borracha, é figurinha, então a gente vai decidir em conjunto com as crianças, sempre de uma forma participativa, qual vai ser o objeto do nosso estudo, normalmente as crianças gostam muito de álbum de figurinha, então por isso que eu estou citando álbum de figurinhas, mas a gente já fez de tudo, a gente já fez (álbuns de Stickers) [00:12:20], especificamente, e a gente ia categorizando os Stickers, isso também é um conceito matemático, enfim, nem sei porque eu me lembrei desse, mas também me lembro de um, de outra área de conhecimento, que é natureza e sociedade, a gente fez a criação de Tadpoles em sala, então realmente as crianças observaram, a gente tinha um terrário e eles viram todo o processo de metamorfose do bichinho e etc., e a gente ia fazendo uma análise sobre o projeto ligado à ciências, só que na educação infantil chama Natureza e Sociedade, e a gente ia fazendo o registro diário da transformação, da metamorfose dos sapinhos.

Entrevistador: Entendi.

Entrevistada: E a gente conseguiu chegar, claro, foi muito experimental, infelizmente muitos não sobreviveram...

Entrevistador: Coitados.

Entrevistada: ...deu muita dó, inclusive.

Entrevistador: (Independente) [00:13:25] de morte.

Entrevistada: Sim, como lidar com isso e tal. Então dependia muito do objetivo. Quando eu vim trabalhar especificamente com Inglês as a second language, eu tive que fechar o meu leque para trabalhar especificamente com linguagem, e ter esse olhar para o desenvolvimento ainda é educação, de qualquer jeito, não é? Então eu sou apaixonada por educação.

Entrevistador: Mas você diz fechar só para focar em uma coisa?

Entrevistada: Focar em uma coisa só.

Entrevistador: Sim, mas ainda assim é um método que não se separa tanto.

Entrevistada: Que não se separa, e como método, como metodologia, eu fiz muitos cursos, por exemplo: na Escola da Vila, fiz também cursos em outras escolas bilíngues como a (Play Pen) [00:14:26], que tem sempre um olhar mais construtivista mesmo para aprendizado. São escolas particulares em São Paulo. A Escola da Vila, por exemplo, tem um centro de formação de professor, em todas as áreas do conhecimento, e virou uma referência, um pouco, do Brasil, que vem gente de outros estados fazer esses cursos e etc., e sempre muito pautado na

observação do professor, o professor é o mediador mesmo daquele conhecimento, e a gente continua fazendo isso, então aqui na (Our Place) [00:15:04] eu acho que tudo é bagagem, então meu olhar ainda é muito esse, a gente precisa receber do aluno também, para que possamos construir, por isso que as nossas aulas são pautadas, como você faz uma aula individual e em casa, que é essa nossa proposta hoje em dia, você tem a possibilidade de trabalhar em cima do interesse dos alunos mesmo, interesse e necessidades dos nossos alunos. Isso é muito legal, quando você tem um grupo, é claro que você também tem objetivos para aquele grupo, claro que você vai atender aos interesses, só que do grupo. Agora eu fechei mais ainda o leque, não é? E nós estamos trabalhando de uma maneira muito personalizada, em cima desses interesses de um olhar sempre vindo da criança, do nosso aluno, que não são só crianças, não é? A gente trabalha a partir dos dois anos, mas a gente trabalha até com adultos, então tem que ver muito do que aquela pessoa precisa, em que momento do estágio de desenvolvimento aquela pessoa se encontra também, não é? O nosso aluno se encontra, para que consigamos casar a linguagem da aula com para os interesses daquele nosso aluno.

Entrevistador: Legal. Eu queria saber um pouco das dificuldades que você encontra, eu vejo muito da situação em que, a gente tem essa metodologia, ela ainda é diferenciada, essa ideia do construtivismo é um pouco ainda fora da linha de muitas escolas, até meio culturalmente se formos pensar, porque temos essas metas...

Entrevistada: Linear, não é?

Entrevistador: ...nós temos umas metas para bater. Eu queria saber alguns dos conflitos que você tem nessa cultura que temos agora da educação e das instituições, porque as crianças têm escola, certo? Ela tem (inint) [00:16:53]...

Entrevistada: Escolas formais.

Entrevistador: ...as dificuldades que você bate de frente: você está aplicando esse método, e as instituições dessa cultura aplicam alguma dificuldade para você poder aplicar esse método?

Entrevistada: Olha, Pe, a gente tem dificuldade, eu colocaria assim, alguma relação de conflito, talvez, de expectativa com relação à pessoa que nos contrata. Então os pais que colocam em escolas como a (Móbile) [00:17:19], por exemplo, que é uma escola também de referência em São Paulo e tudo, vou citar a Móbile porque temos bastante alunos na Móbile, e temos uma relação mais aberta, um diálogo mais aberto inclusive com a coordenação da Móbile, coordenação de inglês, especificamente, da Móbile. Nós temos que ver esse aluno, temos que

olhar para o nosso aluno, mas ao mesmo tempo atender uma expectativa que é da escola também, e quanto mais as crianças vão crescendo, a partir do quarto ano que a criança já tem nove anos e tudo, existe uma exigência cada vez maior mesmo que esse não seja o primeiro objetivo, porque eu acredito que as escolas particulares de São Paulo que têm esse olhar mais humanista pretendem desenvolver a criança com as suas múltiplas competências e etc., mas nós acabamos resvalando com eu acho que uma expectativa até mais ampla, social, por resultado, sabe? Atender resultados. Eu acho que todo mundo entra nesse conflito, então eu acho que isso é um conflito para nós, eu acho que isso é uma dificuldade em que eu esbarro no nosso trabalho aqui com a Our Place.

Entrevistador: O aprendizado tem conflito com o resultado?

Entrevistada: Sim, o aprendizado contínuo e gradual, mas que precisa ter um resultado.

Entrevistador: Num tempo que eles querem, não é?

Entrevistada: Sim, em um (período) [00:18:57] às vezes curto de tempo, ou em um tempo que a gente sabe que é irreal, ou que não atende àquele momento de desenvolvimento mesmo da criança, o estágio de desenvolvimento da criança, de maturidade mesmo, maturidade emocional, cognitiva, às vezes até cognitiva. A gente vê que as crianças hoje, eu já trabalho com inglês e educação desde 2004, então eu vejo que as gerações dos meus alunos já vêm muito diferentes, a gente usava, por exemplo, uma fala, e a gente via uma fala pautada na observação, que quando a gente está seguindo essa abordagem da aquisição de linguagem, a primeira aquisição da linguagem seria a compreensão oral, como a gente faz na língua materna, quer dizer: o bebê vai sendo exposto a isso, de todas as formas, o tempo inteiro, e depois de um tempo de maturação essa criança vai responder “não”, vai falar: “mamãe” e tal, mas ele já sabe o que é mamãe, ele já consegue decodificar esse signo, não é? Então ele sabe o que é mamãe, então em inglês é a mesma coisa, se a gente está usando um objeto que represente Mom, a criança sabe o que é Mom, ela já está escutando “Mom” toda vez que estamos usando aquele objeto, de forma recorrente. Claro que a gente também não pode comparar o tempo de exposição da língua materna ao que a gente faz de Inglês as a second language que a criança tem exposta às aulas no máximo duas vezes por semana. Então é um tempo que vai, obviamente, demorar um pouco mais, não é? Para a criança devolver isso, esse resultado vai vir, mas vai vir um pouco mais a longo prazo. E às vezes os pais não têm muito esse parâmetro e vêm com uma bagagem talvez até de uma realidade corporativa por meta, por resultado. Então eu acho que as escolas regulares e a gente também esbarramos um pouco nessa

dificuldade de fazê-los compreender tanto o momento em que o filho dele se encontra, de estágio de desenvolvimento, quanto o que a gente consegue trazer para aquele momento daquele aluno especificamente, aquele aluno, não é?

Entrevistador: Então você acha que tem um pensamento cultural antigo que ainda prevalece um pouco e atrapalha?

Entrevistada: Sim, eu acho. Acho que são valores culturais de um pensamento linear que a pessoa diz: “eu estou investindo no inglês do meu filho, então se eu estou investindo eu vou precisar de um retorno”, só que as pessoas querem um retorno imediato, e elas não compreendem, por exemplo, que a aquisição de linguagem de uma língua, o processo, é o mesmo de matemática, por exemplo. Ninguém vai fazer dois mais dois e vai sair depois para a raiz quadrada, existe todo um processo de aprendizagem para chegar na raiz quadrada. E quer dizer que o aluno que chegou na raiz quadrada consegue resolver agora uma equação do primeiro grau? Às vezes não, não é? Ela está em uma equação do segundo grau, mas precisa voltar para aquele conteúdo do primeiro grau, às vezes, porque o processo de aprendizagem acontece de maneira espiral, para tudo, não é? Não uma coisa assim: “encerrei Colors, agora eu vou para Numbers”, e depois: “então eu já todas as Colors, agora eu vou para Numbers”, e depois... não é assim que funciona.

Entrevistador: A gente pode falar que é um processo contínuo não uniforme.

Entrevistada: Não uniforme, ele volta e depois você aprofunda e depois você se remete de novo àquele mesmo tema, de um olhar um pouco diferente.

Entrevistador: Legal.

Entrevistada: Então precisa ter esse cuidado. Eu acho que seria essa a maior grande dificuldade que a gente pode enfrentar, acho que alinhamento de expectativas e essa apropriação de valores, que as pessoas se sintam mais abertas, disponíveis, para compreender como funciona o processo de aprendizagem.

Entrevistador: Eu queria jogar umas perguntas, se você não souber o que responder, não tem problema, porque eu estou analisando vários dados, e a gente tem o Ideb, que analisa o índice de desenvolvimento da educação no Brasil, e muito da ideia construtivista que a gente mencionou agora foi muito para idades iniciais, (inint) [00:23:40], o Ideb fala que a educação inicial está positiva, está com índices verdes, que está indo tudo bem, mas vai chegando no índice do ensino médio, vai caindo. Você acha que falta o uso dessa aplicação

para o ensino médio? O que você acha que está faltando no ensino médio? O que você vê? Até dos seus alunos mesmo.

Entrevistada: Mas você está falando de que realidade, Pe? Quando você fala do Ideb você fala do Brasil como um todo?

Entrevistador: Sim, eu vi por dados gerais. Eles não diferenciam tanto, sabia? Eu vejo, tanto em escolas particulares quanto públicas, o índice não é muito diferente um do outro.

Entrevistada: Nem do ensino médio?

Entrevistador: Sim, e até de outros estados. Eu fiz várias avaliações, os números continuam mantendo em quatro, muitos poucos chegam em cinco, escolas públicas caem mais para três, vírgula, oito, etc., mas ainda assim, eles todos estão em uma mesma questão: eles não estão sabendo lidar com o ensino médio. E todas as questões que eu vi, tanto com essa outra fonoaudióloga, quanto com você, eu vejo que muito “o trabalho construtivista”, mas mencionando muito para a área infantil ainda. O que está faltando para o ensino médio que você vê aqui?

Entrevistada: Eu acho, Pe, o que eu vejo na minha prática, é que a infância está sendo encurtada cada vez mais, e a gente impossibilita que a pessoa se desenvolva nas suas habilidades, nas suas competências, desenvolvas suas competências de forma ampla e global, desde muito cedo. Porque: “isso é coisa de criança”, então até a educação infantil, fundamenta um, ainda é levado assim: “ele está ali, ele vai brincar”, as pessoas não têm muito essa referência, “então deixa brincar, mas eu quero observar porque estou fazendo um investimento”, agora, quando os alunos crescem, eles entram, e isso, infelizmente, eu acho que a regra está caindo mesmo, está diminuindo, essa cobrança começa a partir dos nove, dez anos, hoje em dia eu vejo, acabou a brincadeira.

Entrevistador: Eles estão em que série, nove e dez anos?

Entrevistada: Quarto ano...

Entrevistador: Quinta série.

Entrevistada: ...quarto ano, seria o quarto e quinto ano, até o fundamental um. Na passagem do fundamental um para o fundamental dois, que seria o sexto ano, eles estão com onze, doze anos, aí isso é descarado, isso é escancarado, sabe? Essa busca por resultado, por quem ele vai ser na vida, e aí eu acho que existe um alinhamento de expectativa ruim da educação com obrigação. Começa a juntar esses dois polos, esses dois conceitos. O que é o processo de aprendizagem

ligado exclusivamente a resultados por um futuro brilhante, e então vira obrigação, e então entram provas, e então entra frustração...

Entrevistador: E então entra (inint) [00:27:01].

Entrevistada: ...exatamente, e então entra o buraco, por exemplo, que a gente tem também, porque nós tratamos as crianças, os nossos alunos, infelizmente de uma forma muito antiga, por mais que a gente queira inovar e tudo o mais, eu acho que a gente esbarra nesse ponto que é: agora acabou a brincadeira, agora a gente precisa buscar o resultado, agora vamos buscar sua formação acadêmica, só que com dez anos, 11 anos. Então já no fundamental dois eu acho que isso têm acontecido. Na minha opinião, pode ser que o aluno seja exposto, são quatro anos do (Fund. Dois) [00:27:48], quatro anos já nesse tipo de exposição, de cobrança por resultado e etc., chega no ensino médio, a criança já está saturada, o aluno já saturou, quer dizer: já fez uma relação de desprazer com a aprendizagem. Eu acho que outro ponto que desmotiva muitos alunos, é a separação também por matérias, então o conhecimento é fragmentado, e isso cada vez mais fragmentado. Eu acho que isso é um ponto de muito desestímulo para os alunos, é antimotivacional, porque você não vive assim, as coisas acontecem, e principalmente o adolescente, quando ele entra no ensino médio, tudo está acontecendo para ele ao mesmo tempo, então é muito desgastante para ele ter que pegar, fazer Zoons de aprendizagem e ele ser exposto a matérias que ele já sabe que não tem afinidade, não é? Então eu já sei que não sou chegada à área de exatas, por exemplo, por que que é preciso? Eu me lembro, eu falando isso (inint) [00:29:05], eu me lembro eu falando: “mas por que eu tenho que entrar em contato com física? Eu tenho certeza que eu não tenho nada a ver com física”, tudo bem, conhecimentos gerais sobre física, claro que você vai levar para a sua vida mesmo sem querer, mas você se aprofundar e ser avaliado por aquele conhecimento específico que você não vai levar para a sua vida depois, eu acho equivocado, a maneira como a gente avalia o processo de aprendizagem, sabe?

Entrevistador: E isso mostra um pouco como caem em uns blocos que não tem mais a conversa com o aluno, por exemplo: você está falando do modo construtivista, estão querendo saber do mundo deles, se você está colocando-os nesses blocos de Zoon...

Entrevistada: Acabou. Acabou o papo. Então o adulto sabe o que ele precisa, então vira uma relação de cobrança, e então acabou, não tem nada de motivacional.

Entrevistador: ...entendi.

Entrevistada: Se o aluno não lida com o processo de aprendizagem dele de uma forma competitiva, mas positiva de relação, estabelecendo desafios para consigo mesmo, ele cai nessa vala comum de aprendizagem sem sentido. Tudo bem, nem é com sentido ainda essa de competição, isso também não é legal, mas ele tem bons resultados. Esse aluno consegue ter bons resultados, mas não que ele veja sentido nisso, ele não vê, mas ele assume para ele esse desafio de ir bem, então ele se livra e vai viver a vida dele. “Você vai bem?”, e depois: “tira uma boa nota aí e fazer a sua vida”, só que fazer a sua vida é aprender, não é? Então...

Entrevistador: Deixa-me ver se está tudo certo na gravação, porque às vezes eu tenho medo de acabar a memória. Está certo. Então a gente conversou tudo isso sobre como é esse processo educacional; na sua visão, se você tivesse que descrever qual é o processo de educação, não no Brasil, não atual, não que está acontecendo, mas como é, na sua visão, ou que deveria ser, a educação? Como é esse processo da educação?

Entrevistada: ...como deveria ser idealmente?

Entrevistador: Se você pensasse agora, fizemos toda essa análise, ignorando toda essa ideia do que ele é na sociedade, mas se você pensa em alguém que você queira explicar esse processo de educação, como ele é? Como a educação se dá? É com a comunicação? É conversando? É conhecendo? É uma troca?

Entrevistada: Eu acho que é um pouco de tudo, Pe. Eu não sei se você já ouviu falar de um autor também da prática mesmo da educação, se chama Alexander Neill.

Entrevistador: Não, vou até pesquisar.

Entrevistada: Ele é escocês, se eu não me engano, acho que ele é escocês, e ele fez uma escola, mas uma escola em que os alunos ficavam internos, (não que eu acho esse modelo) [00:32:15], mas lá do início do século vinte e etc., e ele via o aluno como uma pessoa, entendeu? Ele não é um aluno que precisa ter resultados. Não, ele era uma pessoa, e ele vai entender essa pessoa. Então ele observava mesmo para onde ia o interesse dessa criança. Então você é exposto. Está tendo lá uma narração de histórias, a criança se aproxima, e ela troca, e ela aprende, e eu observo isso nos meus alunos, uma aluninha minha fez uma gaita de fole, e eu falei: “mas gaita de fole?”, dei risada, ela tem cinco anos. Eu falei: “onde você viu? De onde você conhece a gaita de fole, Vivi?”, e ela falou para mim: “de um desenho”, então as crianças aprendem muito fora do espaço de sala de aula, é uma ilusão e até uma crueldade imaginar que a única forma de aprendizagem acontece dentro do espaço da escola, não acontece, não é? A criança não é uma tábua rasa que vem sem nada, não é? A gente tem toda uma bagagem cultural, de

conhecimentos prévios, em que a gente vai somar com o conhecimento que tem o professor e etc. Então, idealmente, também, você já viu aquele documentário do Ser e Ter?

Entrevistador: Não, também estou precisando.

Entrevistada: É um documentário francês, muito bonito, de um senhor, um fofo, super professor, de uma escola rural na França, pequenininha, tudo. E assim como Alexander Neill, ele pretendia ouvir os alunos. Eu acho que estamos em um momento que está muito voltado para a oratória, então você precisa criar uma persona muito forte que saiba se comunicar e passar suas ideias, Teds e Podcasts estão aí para isso, para nos dizer que cada vez mais as pessoas querem ouvir outras falarem, mas ouvir já querendo rebater o que a outra falou, quer dizer: sem esse tempo de assimilação e acomodação dessa escuta, sabe? Então eu acho que a aprendizagem acontece muito por meio da escuta, da construção, só assim você constrói, senão você finge que constrói, porque você quer escutar para você convencer ele que o meu jeito é o melhor para ele, e isso não é escuta, não é? Eu acho que o processo de aprendizagem é um processo que está ligado, intrinsicamente, com um processo interacional de transferência e contratransferência de uma situação terapêutica mesmo, sabe?

Entrevistador: Você acha eficaz a educação ser em grupos, ou você acha que necessariamente tinha que ser uma coisa um pouco mais personalizada?

Entrevistada: Eu acho que grupos funciona muito bem também, agora, como lidar com esse grupo? Esse é o desafio para todos. Pequenos grupos de troca? Sim. Assembleias, discussões, só que isso dá muito trabalho, então por isso que se fragmenta. Hoje se fragmenta a especialização em medicina, se fragmenta a especialização na psicologia. Qualquer tipo de área de conhecimento você tem muita especialização, não é? Então eu acho isso ruim. Eu acho você ser especialista na unha do dedão do pé muito ruim, porque a unha do dedão do pé, a gente tem que abrir o Zoon, é parte do dedo, é parte da mão, que é parte de um braço, que é parte de um membro superior, que é parte também desse corpo inteiro, que é parte de uma pessoa, que tem uma alma. E até chegar na alma, acabou, já (inint) [00:36:46] o dedo, já acabou, ele não quer nem saber, nem olha para aquela alma. Então eu acho que a gente precisa humanizar todo o processo de aprendizagem. E o que significa humanizar o processo de aprendizagem como um todo? Idealmente? E eu não acho isso tão utópico, eu acho que é ter um tempo de escuta, de troca.

Entrevistador: Então eu acho que dar o tempo para a educação ocorrer e não limitar a idade.

Entrevistada: Sim, e também acolher as diversas formas de aprendizagem, porque não existe uma única, não é? Pe. A gente tem lá: “tenho sete tipos de inteligências”, temos também uma pessoa que é mais perceptiva, então como funciona a inteligência daquela pessoa? É uma pessoa mais perceptiva, da realidade, que trabalha bem em grupo, ou ela é uma pessoa mais racional, uma pessoa mais emocional? O que significa ser uma pessoa mais emocional ou racional? Isso a gente sabe na teoria, mas na prática é muito difícil lidar com isso, que uma pessoa é mais interacional, criativa, e por isso a gente precisa sim; o Alexander Neill, por exemplo, falava que a gente precisa trabalhar nas potencialidades das crianças, e não trabalhar para dar um foco naquilo que é mais difícil para a criança, é desenvolver as potencialidades daquela criança, daquele ser, daquela pessoa.

Entrevistador: Entendi. Eu tenho mais duas perguntas. Uma, na verdade, eu quero te contar um caso, e eu queria que você comentasse das relações que você pôde ver, ou da sua opinião, que é o que eu mencionei, do caso do posto de saúde. Então tem essa fonoaudióloga, e ela estava trabalhando em um posto de saúde, e começaram a chegar muitos casos do tipo: “meu filho não aprende, ele está com problema”. E ela: “Ok”, e isso está acontecendo muito, e era na Brasilândia, então tem até um pouco da questão social, e depois de um estudo com uma amiga, ela viu que 80% dos casos que estavam chegando não tinham nenhum problema de verdade, não tinham problemas cognitivos, nem problemas de aprendizado. Então o que ela fez, que é um pouco fora da área de saúde, mas ainda assim deu para dar uma incrementada, ela fez uma oficina de linguagem, e nessa oficina de linguagem que ela criou, era uma sala da reunião, era aberto, era livre, então não tinha um limite de pessoas, e um começou a trazer o outro. Tinham muitas crianças, muitos jovens, e o que ela fazia era basicamente o que vocês fazem, que é contação de história, tinha um pouco de trazer discussão, mas o que ela falou mais disso é que ela sentava e conversava, como isso...

Entrevistada: Isso é muito transformador.

Entrevistador: ...como sentar e conversar e ver os temas que eles querem conversar, é um processo de educação. E então sempre quando ela trazia história, ela perguntava qual que era a história que eles queriam trazer ou, lia uma história, qual era sua análise, ou perguntava: “faz uma história?”, e eles discutiam as histórias uns dos outros. (Como tudo isso) [00:40:07] é um processo de educação que era fundamental, que ajudou eles no processo de linguagem, o que você consegue ver de relação do que vocês fazem com isso que...?

Entrevistada: Isso é trazer o que há de singular da pessoa, quer dizer: é a alma, não é? Dele. A gente vai trazer a alma para a aprendizagem. Então o que essa alma está me dizendo? O que eu percebo? O que eu quero dizer? Isso é parte fundamental, é a base, é a fundação, sabe a fundação da casa? É a fundação do processo de aprendizagem que coloca o aluno como protagonista mesmo de seu próprio processo de aprendizagem. O que quer dizer isso? Bonito, não é? Na teoria. Mas na prática é isso que ela fez, você vai construir, você vai conversar. Porque uma conversa, uma palavra, o poder da palavra segundo Hellinger, agora eu vou para psicologia, mais existencial, eu gostava muito do Hellinger durante o meu processo com psicologia, sempre me afinei muito com o existencialismo, por conta do poder transformador da palavra. Palavra tem poder, a palavra é parte do pensamento, ela é expressão de um pensamento, que é expressão de uma sensação, de um sentimento, e se a gente for indo, lá embaixo, vai dizer (o cernezinho) [00:41:46] de alguma coisa que vem surgindo e que vai virar um pensamento, esse pensamento pode ser um pensamento positivo, pode ser um pensamento negativo, que aquilo vai virar um hábito, que aquilo vai virar uma ação, que vai virar um hábito e vai te transformar. Então, se a gente pensa dessa forma, a palavra é realmente transformadora, ela tem poder, e nós, como professores, como educadores, que eu acho que não é só professor, não é? Todo mundo que está em relação, a gente se coloca como educando e educador o tempo todo, não é? É uma bobagem a gente pensar nisso só no tempo da escola, o tempo escolar da nossa vida.

Entrevistador: Agora vária mini perguntinhas. Ela aplicou muito a ideia desse tipo de conversa com letramento. Você acha que faz parte também do processo de vocês?

Entrevistada: Super.

Entrevistador: Como você acrescentaria isso?

Entrevistada: Eu acho que a gente olhar para o processo do letramento que vai virar o processo depois de formal da aquisição de linguagem da primeira língua, da alfabetização, quando você está em um processo de escuta do seu aluno e observando o seu aluno, você consegue entender qual momento que ele está, qual o interesse que ele tem por aquilo, o que ele pode trazer, quais são as hipóteses que ele vai levantar, ou ele vai confirmar ou não. Mas se você media esse processo, ele vai fazendo as descobertas dele até chegar ao processo de aquisição total de linguagem formal, de completar esse processo todo de alfabetização. Então é fundamental esse olhar mais atento e mais disponível para o seu aluno, e é isso que a gente pretende fazer aqui sempre, é ter esse olhar para saber em que momento ele está e como ele aprende, o que ele está

buscando, quais são as hipóteses que ele está levantando, porque, é claro, existem pessoas, estudiosos, que conseguem informar quase que uma estatística de como esse processo acontece, por isso que a gente consegue formular uma metodologia e etc. Mas mesmo assim a gente tem que ter esse cuidado de não padronizar toda a nossa ação e reação na interação com o nosso aluno, principalmente desde pequenininho mesmo, não é? Então o processo de letramento acontece desde que a gente nasce, não é, Pe, que estamos em contato com a linguagem, e isso vai se estruturando. Eu gosto muito daquele livro, chama-se O Menino que Aprendeu a Ver, você conhece?

Entrevistador: Não.

Entrevistada: Um livro de educação infantil, procura, Pe, depois, eu não me lembro agora o autor, mas O Menino que Aprendeu a Ver. Ele vai, por exemplo, nas placas, o que ele aprendeu lá na escola, um método bem antigo, mais tradicional; ele vai, ele começou a ver o A em tudo, daqui a pouco ele começa a ver o D em tudo, e aquilo vai fazendo um sentido para ele que é contínuo, gradual e constante, não é?

Entrevistador: Essa fonoaudióloga fez uma separação, um pouco da alfabetização com o letramento, porque é isso que a gente está falando, apesar de o letramento estar meio conectado com a ideia da alfabetização, tem essa ideia que é quase uma bagagem cultural, o letramento, porque ele pega...

Entrevistada: Tudo.

Entrevistador: ...ele vai pegando tudo o que ele aprende...

Entrevistador: Todos os valores...

Entrevistada: ...que ele conhece para poder dar significado para aquilo no momento.

Entrevistada: ...para significar, exatamente. Pelo tanto de prática que eu tive com isso tudo, entre letramento e alfabetização, eu chamaria atenção para a alfabetização como um processo em si de sistematização de todo esse conhecimento que ele traz anterior, que era o letramento. Letramento é tudo, toda a bagagem, é ele, é o que ele traz, o que ele percebe, o que ele vai tecendo de hipóteses, e levantando, confirmando ou não, e no processo de alfabetização isso fica sistematizado. Aí que você vai perceber se tudo o que a criança trouxe, todas essas hipóteses, foram confirmadas e existe um resultado de tudo isso, que seria a alfabetização.

Entrevistador: Legal. A gente falou um pouco... qualquer coisa de tempo, você me avisa, ok?

Entrevistada: Vou precisar falar (com uma mãe) [00:46:36] urgente.

Entrevistador: Ok. Então você quer falar agora rapidinho? Dar uma pausa? Tinha só mais duas perguntinhas.

Entrevistada: Não, teoricamente ele não ligou.

Entrevistador: Se ligar, me avisa, a gente (dá um cortinho) [00:46:50]. Então eu vou pegar a mais importante das perguntas, que a outra era muito mais por curiosidade. A gente falou um pouco dos (empecilhos) [00:46:58] do passado, mas a gente está em um momento de transição com o futuro, não é? Vamos dizer assim, então uma coisa que eu queria saber é: (o quão o) [00:47:06] empecilho ou ajuda tem sido a questão tecnológica da sociedade cultural? Porque nós temos as questões culturais antigas da mentalidade linear que atrapalham e agora temos as novidades que chegam e mudam a forma da comunicação educacional também, certo?

Entrevistada: Certo.

Entrevistador: Como é que foi sua experiência com esses novos alunos e o contato tecnológico? Não só nas aulas, mas como culturalmente você os vê?

Entrevistada: Vou falar culturalmente primeiro, Pe. É tudo junto, mas eu vou tentar só para organizar o pensamento. Eu que trabalho, eu vejo essa diferença de gerações, eu não terminei, eu acho, de concluir meu pensamento, porque eu também já estou muito conectada com tudo isso, falando com você, prestando atenção porque eu vou ter que falar com outra pessoa, é isso, estamos vivendo uma abertura de janelas incessantes no cérebro. Certo nível me preocupa esse tipo de abertura de infinitas janelas, no pensamento, emocionais, que estamos lidando. Então, culturalmente, eu vejo uma necessidade de saciedade imediata, de prazer imediato, de tudo super imediato...

Entrevistador: Quer parar?

Entrevistada: ...(vou ter que parar) [00:48:35].

Entrevistador: Tudo bem, pode parar, não tem problema.

Entrevistada: Já venho, Pe.

Entrevistador: Sem problema. Deixa eu só salvar o áudio.

Entrevistada: Alô?

[00:48:43]

Parte 2 – Entrevista com Milena Andrade

(INÍCIO)

[00:00:00]

Entrevistador: Vai ser uma falha no meu negócio.

Entrevistada: É, claro. Então, dear, paramos na questão tecnológica, não é?

Entrevistador: Isso.

Entrevistada: Então, sobre essa questão tecnológica, nós sabemos que temos ganhos, não é? Justamente de tudo ser muito mais automatizado, muito mais rápido, o acesso a tudo é muito mais fácil, entre aspas, não é? Isso em aula também. Então se queremos tirar uma dúvida, imediato, você chama o tio Google, e você vai achar qualquer tipo de aplicativo, e não só isso, não só como dúvida, mas também de como recursos em aula, não é? Então os recursos ajudam muito a prática do professor em aula, e os alunos também. Só que nós temos também, porque a velocidade da informação é muito grande, a cobrança também é muito grande, vem junto, não é? E também a forma como estamos nos relacionando com a aprendizagem eu acho que mudou muito, porque isso eu acho que um cérebro, eu não sei, eu não tenho o contato, você deve ter mais do que eu, contato com alguns estudos de mudança mesmo funcional cerebral, deve ter um monte, e eu vejo isso, eu vejo a mudança de geração mesmo, como eu estava dizendo, eu atendo crianças desde 2004, eu acompanho essa aquisição de linguagem do inglês desde 2004, e hoje os meus alunos que tinham quatro anos estão com 20 e tudo. Mas antigamente a gente falava: “o processo de aquisição de linguagem se dá primeiro pela compreensão oral e depois pela compreensão de produção oral”, que seria Speaking, hoje isso é quase que imediato. A gente vê crianças que estão expostas, que estão tendo aula com a gente, por exemplo, de dois, três anos, uma menininha aqui de quatro, começou a fazer aula comigo há um mês e meio, porque eu falei Chair algumas vezes e ela conhece a palavra Sit down, ela conhece esse Phrase, não é? Ela falou para mim, falou para mim não, falou para a bonequinha: “Sit on the chair”, sozinha ela formou uma frase, ela tem quatro anos. Eu não via, eu, como professora de inglês, eu não via isso acontecer antigamente. Eu tenho também uma outra aluninha minha, tudo bem, ela já tinha um tempo de exposição maior às aulas comigo, já estava há um ano estudando comigo, tendo aulas e tal, particulares, e ela falou para mim: “No, teacher, everybody is hungry”, quer dizer, com três anos? A gente esperava que ela fosse ficar muda e falasse: “Hello, goodbye”, imagina, as crianças hoje cantam, porque hoje elas são estimuladas o tempo inteiro com histórias, com vídeos, com música, com tudo em inglês, não é? Então ela

está sendo exposta à língua inglesa de muitas formas e com muitos meios. E o celular facilitou, entre aspas, muito essa exposição.

Entrevistador: Sim.

Entrevistada: Não é? Então você clica lá, a criança já sabe, já é super autônoma nisso, ela clica, se você der o celular na mão de uma criança de dois anos, ela já sabe o que fazer, coisa que eu não sabia até dez anos atrás, nem isso, talvez oito, então ela já sabe, ela pega e vai direitinho onde ela tem que ir, e ela alimenta o bichinho, e então ela escuta: “Delicious”, e ela vai de novo, alimenta o bichinho, “Delicious”, e a gente vai para o (Skinner) [00:04:03], não é? Vai, reforço positivo daquele Delicious; isso vai ficando nela, daqui a pouco ela vai falar: “Delicious” normalmente.

Entrevistador: Sim.

Entrevistada: E eu acho que tem um outro lado dessa tecnologia, a gente já falou um pouco culturalmente, agora na aprendizagem, e agora eu vou tentar colocar a minha opinião dos malefícios do que seria essa exposição tão grande à tecnologia. Eu acho que a sociedade está um pouco fora de controle com relação a isso, ninguém sabe muito como lidar. Então nós vemos isso em relações pessoais, que deixam de ser pessoais porque agora só se fala por meio de aplicativos; nós vemos isso com relação à alimentação, porque agora não se cozinha mais, você pede por aplicativo, a gente não tem o trabalho de se envolver com nada porque a gente pode se envolver, inclusive afetivamente, por aplicativo, enfim, mas isso é só ruim? Não, a gente também pode encontrar muitas pessoas, quer dizer: pode evitar o isolamento, mas depende também de como você usa essa ferramenta, quem é esse espírito que está usando essa ferramenta. Se é uma pessoa que tem tendências à depressão e etc., essa pessoa vai cada vez mais se isolar, porque ela se contenta com esse contato, ela não precisa fazer esse movimento, não é? De sair, de sair assim: sair da casca, de fazer o movimento de superar uma dificuldade, porque ela fica escondida ali atrás do celular. Mas também pode possibilitar que uma pessoa que tenha dificuldades, justamente, de se socializar, encontrar um círculo de amigos e aumenta o seu repertório, enfim. Quer dizer: depende muito de como a gente vai lidar com isso, a gente vê que a Internet é terra de ninguém. Hoje, como eu falei, eu acho, a gente tem muita dificuldade de escutar, então a gente quer logo falar, e a gente quer emitir uma opinião, sem, muitas vezes, um aprofundamento, de uma reflexão e etc. Então você pode ofender profundamente uma pessoa sem mesmo conhecê-la.

Entrevistador: E você viu algum caso assim, mas de um dos seus alunos, da falta de escuta por ansiedade para responder?

Entrevistada: Muito. Vejo muito. O que eu mais vejo são alunos ansiosos hoje, Pe.

Entrevistador: Mas você acredita que tem alguma correlação com o uso de Internet ou de tecnologias que possibilitam uma coisa mais rápida para eles?

Entrevistada: Acho. Acho que também influencia. Mas influencia ver o pai e a mãe ligados o tempo todo no celular. Eu acho que isso também é muito prejudicial às crianças. O pai e a mãe estão em casa trabalhando, porque hoje a Internet possibilita isso, que você chegue em casa e continue dando respostas, e continue no WhatsApp, e continue usando ferramentas de comunicação quaisquer. Você está sempre muito mais ocupado mesmo no seu tempo livre, e as crianças já estão aprendendo isso, não é? Que os pais estão sempre ocupados, mesmo no tempo livre, e quando os pais estão com o tempo livre deles, no tempo livre deles, eles querem fazer nada porque também estão exaustos. Então, muitas vezes, vão ficar na frente de uma televisão, interagindo com a série, que quer assistir do episódio tal ou alguma outra coisa que use a tecnologia. Hoje em dia as pessoas privadas de um Wi-Fi enlouquecem, então isso é preocupante por um lado, não é? Porque nós vivíamos, Pe, há dez... dez não digo, mas há 15 anos, 20 anos, sem celular, nós não conseguimos mais imaginar essa realidade e eu acho que, falando agora de uma forma funcional no cérebro, eu tenho certeza que isso afetou.

Entrevistador: Sim.

Entrevistada: Entendeu? Todo mundo. Está todo mundo já muito diferente. A gente não tem mais paciência com uma pessoa mais velha, o tempo de a pessoa mais velha entender as coisas, sabe? Para nós já é muito diferente. Eu tenho que pedir “pelo amor de Deus” aqui na escola para falar com alguém pelo telefone, marcar hora, é muito louco a gente pensar nisso, não é? É muito fora da casinha, porque antigamente a gente simplesmente passava a mão no telefone e ligava, não é? Na minha adolescência eu passava o dia no telefone falando com os meus amigos. Tudo bem, hoje a gente passa o dia nos aplicativos, não é? Nos WhatsApp da vida e etc., todas essas redes sociais, mas ainda assim, não é uma relação pessoal, você mudou esse tipo de relação, então tudo fica mais descartável também, o processo é sempre mais superficial de tudo, então acho que falando de aprendizagem, também é mais superficial, a gente quer saber de tudo, mas de forma superficial, a gente tem muita dificuldade de se concentrar numa única tarefa e a gente vê crianças, às vezes, elas dizem: “mas eu estou entediada”, elas usam muito essa palavra, porque um minuto de silêncio, de pausa, “agora eu vou fazer nada”, não

existe. Eu estou fazendo nada mexendo no celular, estou procrastinando, mas eu não estou fazendo nada, estou fazendo alguma coisa, estou estimulando meu cérebro, o tempo todo eu estou estimulando meu cérebro, e eu acho que esse tempo de pausa é importante, não é? O ócio criativo, a gente esqueceu um pouco disso. (inint) [00:10:13].

Entrevistador: É até mais, porque o momento de pausa, na verdade, é o que ajuda numa habilidade cognitiva de concentração.

Entrevistada: De concentração. De formulação, de elaboração de um conteúdo.

Entrevistador: Sim.

Entrevistada: Então nós passamos muito rápido por isso. Eu acho que isso é muito prejudicial, numa sociedade como um todo e na aprendizagem das crianças também. Como lidar com isso?

Entrevista III –

Entrevistador: Pedro Agnelo

Entrevistada C: Marisa Montrucchio, coordenadora na escola projeto âncora

Entrevistador: Qual a visão de vocês sobre como se dá o processo de aprendizagem?

Entrevistada: Os educadores acompanhamos o processo dos educandos, vamos registrando, observamos mudanças, avanços e recuos. Mas como saber se alguém aprendeu? Em que momento a gente visualiza essa mágica? Eu particularmente considero que alguém aprendeu algo quando, por exemplo, consegue explicar com suas próprias palavras para um adulto ou para outra criança ou colega. Cada um destes momentos é diferente do outro. Se esse educando construiu um roteiro de estudos comigo e, no final desse roteiro, ele decide conversar comigo sobre o tema, é um momento em que eu posso registrar se ele está decorando informações ou se ele está relacionando conhecimentos, fazendo sinapse. Se ele/a na própria fala, percebe aspectos que não pesquisou ou que ficaram sem conexão. Se o assunto desperta novos interesses, etc etc. Mas se eu proponho que construa uma apresentação para colegas, por exemplo, teremos outra instância a ser considerada, porque a linguagem que vai utilizar será outra, os recursos que vai utilizar, serão outros, as questões que os colegas vão levantar serão diferentes das minhas... É um processo complexo e diversificado.

Mas tudo isso garante que ela aprendeu?

Na minha experiência pode ser que sim e pode ser que não.

Vai depender também da capacidade de transferência desses novos conhecimentos em outras experiências de aprendizagem que venha a ter.

Por isso o acompanhamento do processo por parte dos educadores (e aqui não penso só no “professor” porque também é a família) precisa ir dialogando, fazendo junto.

Ontem acompanhei a reunião entre um tutor e a mãe de uma educanda. Todos nós três estamos envolvidos no processo de aprendizagem dela. Assim como os irmãos, o pai ausente, o padrasto, outros educadores da escola. Um de nós, pode ser o tutor, é quem faz as costuras, mas o processo é maior...

Entrevistador Qual a diferença na abordagem dos alunos que diferenciam o projeto de uma escola regular?

Entrevistada Ontem expliquei para uma jornalista o que vou escrever para vc. Ela me disse que o meu discurso sobre a aprendizagem centrada no educando era o mesmo que o das escolas tradicionais, que todo mundo fala isso: o centro é o aluno. E eu respondi: certo. Mas numa escola tradicional, o professor coloca a nota, a equipe de professores planeja as atividades que vá desenvolver com os educandos, inclusive quando se trata de projetos de aprendizagem, o professor escolhe as aulas que vá desenvolver. E inclusive decide em conselho de classe se o aluno é retido ou não. Então quem continua com o poder? Na nossa proposta pedagógica nós vamos com o nosso repertório ao encontro do que o outro tem curiosidade de aprender. Nós avaliamos juntos por onde começar, como continuar e se foi bom ou não. O educador não decide sozinho nem mesmo junto com os outros colegas. Isso a gente chama de “fazer para” e a gente usa o “fazer com”. Quando fazemos com, estamos co-construindo, ajudando num processo que não é só do educando, porque também é meu, mas os papéis da peça estão trocados. O protagonista é ele, eu sou coadjuvante. E ele mesmo pode ser, ao mesmo tempo, coadjuvante da peça de outro educando. E assim vamos.

Entrevistador: Eu li que o projeto âncora teve início como um reforço escolar e se transformou em 2011 em uma escola formal, correto? Houve dificuldades para manter a metodologia e formato após a mudança para escola formal?

Entrevistada: Sim.

Entrevistador: Qual o maior desafio que vocês conseguem ver sobre a educação no Brasil?

Entrevistada: Aprender a nos conhecer por dentro para poder dar um pequeno passo ao encontro com o outro. Mas essa pequena frase é pano pra manga!!!

Entrevista IV–

Entrevistador: Pedro Agnelo

Entrevistada D: Claudia Amalfi Marques, fonoaudióloga

Entrevistador O letramento está associado com a cultura escrita, mas não necessariamente com a alfabetização e a habilidade de escrever correto? Seria possível definir que o letramento é associado com o capital cultural (o seu acúmulo de conhecimento cultural) do indivíduo?

Vários autores têm se dedicado a pesquisar e refletir sobre letramento. Como fonoaudióloga e educadora de língua de herança, funções que definem e sustentam a minha bagagem de conhecimento (adquirido e em processo de aprendizagem/reflexão), creio que na prática há muita confusão entre educadores, interessados e curiosos em geral.

Não tenho a pretensão de fazer uma revisão bibliográfica sobre o conceito, mas entendo o letramento como sendo associado ao uso social de práticas de leitura e escrita. Nessa perspectiva, letramento guarda relação com alfabetização, mas não é nem de longe sinônimo de alfabetização.

Ainda, não se deve falar de letramento, mas de letramentos, no plural. A sociedade moderna prevê o processo de letramento em diferentes modalidades, daí, a considerarmos o multiletramento ou letramentos (no plural).

Acho relevante colocar também, ainda que seja uma opinião pessoal, que há de se tomar cuidado para não ser superficial nas análises dos fatores que influenciam e, são impactados ao mesmo tempo, pelo processo de alfabetização e letramento. Ainda que o conceito de letramentos leve em consideração obviamente o tecido político-social, não deve ser entendido como a chave de manobra político-partidária. Acho lamentável no mundo de hoje, e aqui neste caso falando mais especificamente do Brasil, que pessoas com conhecimentos rasos critiquem Paulo Freire por defender uma educação emancipatória e reveladora de saberes anteriores e igualmente nobres. Educar é refletir, criar hipóteses, refletir, derrubar paradigmas, gerar novas hipóteses e formas e soluções criativas. Não é decorar famílias sílabas ou a fórmula de Báscara!

Qualquer prática de educação, ou pedagógica, pressupõe, uma via de mão dupla entre educador e educando, em posições que não são estáticas, mas com alternância de papéis entre eles (o educador também é educando e vice-versa), uma ponte onde transitam conhecimentos e saberes diversos de ambos os lados. Esse é o processo de ensino-aprendizagem e ele ocorre em um ambiente construído sobre bases socio psicolinguísticas individuais e coletivas.

Vale acrescentar que atualmente, na minha atuação como educadora de língua de herança, acrescenta-se ideia de bilinguagem, por considerar um universo multilíngue e multicultural.

Seguindo a sua pergunta, sim, acredito que letramento esteja associado a capital cultural. E não, não acredito em capital cultural apenas como “ativos” fixos, adquiridos apenas dentro de um ambiente de escolarização formal.

Novamente, na minha opinião, restringirmos ao ambiente de escolarização formal o solo fértil para aquisição de capital cultural, é totalmente negacionista e determinista. Negacionista ao inutilizar todos os saberes prévios adquiridos ou construídos na relação com outros agentes ou ambientes, em especial, o papel das tradições orais e intergeracionais. E determinista, por caracterizar escala de saberes e voltarmos a grande questão de déficit ou diferença cultural.

Entrevistador: Hoje em dia em que temos contato direto com internet e aparelho eletrônicos, temos mais complicações com o processo de letramento? Ou ele é traz mais benefícios?

Resposta curta. Se entendermos como letramento, é um processo único, em desenvolvimento por diferentes vias e modalidades. Não há complicômetro.

Se formos analisar o percentual de pessoas com acesso a internet no mundo, aí é uma grande questão a ser discutida.

Entrevistador: Poderíamos afirmar que o letramento é um processo contínuo e possui mais de um tipo?

Sim.

Entrevistador: Teve algum caso que você experienciou, ou ouviu sobre e que vc poderia compartilhar, sobre algum problema ou situação envolvendo baixo grau de letramento?

Entrevistada: Sim.

Duas situações completamente diferentes que gostaria de comentar.

Primeira situação – o papel do educador

Acredito no letramento como processo contínuo. Se pensarmos em uma criança, entendendo que ela não vive completamente isolada em uma ilha, ela cresce cercada pelo mundo letrado. Ela vai gerando hipóteses quanto ao uso social da leitura e escrita. Evidentemente, se essa criança crescer em um ambiente com pouco acesso a bens e recursos culturais, o educador assumirá um papel crucial na vida dessa criança.

Seja um educador de um projeto social, um professor da escola formal (educação infantil ou fundamental), seja a assistente de desenvolvimento infantil da creche, não importa. Esse educador deve considerar em sua atuação, oportunizar acesso a diferentes manifestações culturais. E tendo a afirmar que de modo geral, há esforços consistentes na formação desses educadores ao largo do país. Há recurso financeiro alocado por governantes, há centros de pesquisa, iniciativas do terceiro setor e muitos educadores interessados em repensar e aprimorar suas próprias práticas pedagógicas. Esse cenário não é apenas otimista, mas é realista, ainda que considerarmos a imensidão territorial do Brasil. Mas não posso dizer que alcançamos a real universalização de acesso à educação, tampouco, os sonhados índices internacionais de padrão educacional (PISA, por exemplo). Há muitos outros fatores boicotando o sucesso do ensino-aprendizagem.

Registre-se meus respeitos aos educadores.

Segunda situação – multilinguismo

Vivo em uma país cuja língua oficial é o inglês. Aqui espanhol é falado com naturalidade em diferentes partes, mesmo que não seja a língua de prestígio. Na cidade ou moro, Houston, são faladas mais de 145 línguas. Mas não é uma realidade isolada. Ao redor do planeta, cerca de 70% dos países são bilíngues (não se trata de línguas oficiais, no Brasil são faladas mais de 200 línguas).

Se considerarmos a associação entre língua e cultura, e por conseguinte, letramento, temos o que expus no primeiro trecho, o biletamento.

Poderíamos considerar, não como regra, mas a título ilustrativo, que os falantes de herança teriam menor grau de letramento em português, certo? Daí a relevante questão do papel da família (provedora master da língua de herança), papel das iniciativas de português como língua de herança e dos educadores. Faça-se um parêntesis na relevância dos educadores de língua de herança terem uma formação específica e não se lançarem no ofício apenas porque conhecem a língua.

Colocado o cenário, que nesses ambientes mundo afora, a alfabetização é muitas vezes considerada como processo único, descolada do letramento e sem relação com a língua majoritária local. Assistimos a mães que na vã tentativa de verem seus filhos lerem e escreverem em português, adotam cartilhas do século passado e reproduzem um modelo totalmente desvinculado da realidade. Resultado: poucas linhas escritas, geralmente reprodução sem valor comunicativo ou de significado e aversão da criança à língua de herança.

A quem conferimos esse aparente fracasso? À falta de formação e informação. Cabe ao educador, repito, com formação específica, transitar nos contextos plurilíngues e multiculturais.

Entrevistador: Uma entrevistada mencionou que o Brasil sofre de Letramento rarefeito, mas não consegui achar sobre, você já ouviu falar sobre?

Não conheço esse termo, se achar algo por favor me envie, obrigada.

Entrevistador: Agora tenho um caso que gostaria de comentar e ai queria saber sua visão ou opinião sobre esse projeto. No caso se acredita que ele foi bom, se teve algo interessante feito, ou algo que podia ser mais proveitoso, ou se até deveria ter mais estruturas e abordagem e etc. No caso foi um posto de saúde na brasilândia que recebia muitas famílias em que os pais chegavam com os filhos falando que eles não aprendiam e que tinha algo de errado. Ao fazer exames, a maioria tinha resultados de que estava tudo bem. Então eles viram que podia ser uma questão maior de aprendizado e abriram uma oficina de linguagem que era aberta a comunidade. Tinha crianças de jovens de todas as idades na mesma sala e lá tinha contação de história, conversas sobre tópicos diferentes, compartilhamento de

suas vivências e projetos de escrita de estilos de textos diferentes. Não existia separação por idades e sempre abordavam questões trazidas pelos jovens para debater e trabalhar em algum tipo de projeto.

Entrevistada: Projeto maravilhoso. A questão da divisão por faixa etária é bem relativa e não desempenha papel fundamental. Mas dar voz, dar ouvidos, oportunizar novos encontros e saberes, é o caminho. O educador não é o dono do saber, mas o construtor de pontes. É mais do que um trabalho, é uma missão. Tenho certeza de que essa proposta produziu impactos importantes nas vidas das crianças e jovens. Não sei o quanto eles puderam levar para os bancos escolares, testes padronizados, e notas, mas uma transformação na abordagem educacional está em curso no Brasil, e se tivermos mais investimentos, mais valorização do educador, espaços comunitários de qualidade, ampliação e modernização de bibliotecas, além das questões básicas nutricionais, de saúde, habitação e suporte emocional. Podemos sonhar com um mundo mais justo, tolerante, melhor.

E não é discurso político partidário! É político porque se baseia em direitos, e é social, porque se constrói sobre a coletividade e as relações do indivíduo com o entorno. Educação é a cura para o mundo. —Como os professores fazem o uso das TICs no processo ensino e aprendizagem e quais as perspectivas e desafios encontrados por eles?|.