



UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE  
INSTITUTO DO NOROESTE FLUMINENSE DE EDUCAÇÃO SUPERIOR  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO

JULIANA WERNECK DUARTE

**NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS DE UMA PROFESSORA NA SOCIEDADE DO  
DESEMPENHO: NAS PISTAS DE METODOLOGIAS COLABORATIVAS**

Santo Antônio de Pádua-RJ  
2023

JULIANA WERNECK DUARTE

**NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS DE UMA PROFESSORA NA SOCIEDADE DO  
DESEMPENHO: NAS PISTAS DE METODOLOGIAS COLABORATIVAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino do Instituto do Noroeste Fluminense da Universidade Federal Fluminense, na linha de pesquisa, Epistemologias do Cotidiano e Práticas Instituintes, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup> Maristela Barenco Corrêa de Mello

Santo Antônio de Pádua-RJ  
2023

Ficha catalográfica automática - SDC/BINF  
Gerada com informações fornecidas pelo autor

D812n Duarte, Juliana Werneck  
Narrativas autobiográficas de uma professora na sociedade  
do desempenho: nas pistas de metodologias colaborativas /  
Juliana Werneck Duarte. - 2023.  
76 f.: il.

Orientador: Maristela Barenco Corrêa de MELLO.  
Dissertação (mestrado)-Universidade Federal Fluminense,  
Instituto do Noroeste Fluminense de Educação Superior, Santo  
Antônio de Pádua, 2023.

1. Narrativa Autobiográfica. 2. Sociedade do Desempenho. 3.  
Metodologias Colaborativas. 4. Produção intelectual. I.  
MELLO, Maristela Barenco Corrêa de, orientador. II.  
Universidade Federal Fluminense. Instituto do Noroeste  
Fluminense de Educação Superior. III. Título.

CDD - XXX

JULIANA WERNECK DUARTE

**NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS DE UMA PROFESSORA NA SOCIEDADE DO  
DESEMPENHO: NAS PISTAS DE METODOLOGIAS COLABORATIVAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino do Instituto do Noroeste Fluminense da Universidade Federal Fluminense, na linha de pesquisa Epistemologias do Cotidiano e Práticas Instituintes como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino, pela Comissão Examinadora composta pelos membros:

Aprovado em: 20/10/2023

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maristela Barenco Corrêa de Melo (Orientadora) – INFES/UFF

---

Prof. Dr. Marcelo Verly – UNESA

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cristiana Callai de Souza – INFES/UFF

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Goretti Andrade Rodrigues – INFES/UFF

Santo Antônio de Pádua-RJ  
2023

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela grande oportunidade de ingressar no mestrado, pela força e fé para superar todos os desafios e dificuldades ao longo do curso. À minha família pelo grande incentivo, em especial aos meus pais, a minha filha Lavínia, ao meu filho Rogério Filho, ao meu marido Rogério e a minha irmã Érica, por me acalmarem nos momentos mais difíceis. Aos amigos que me apoiaram e me incentivaram. Ao Jonas Moulin, pela amizade e grande parceria durante o processo seletivo para ingresso ao mestrado e durante todo o curso. Às amigas Rosiane e Tereza, pela amizade e companheirismo durante o curso. Ao meu amigo/irmão Tarcísio Mendel, pelas significativas contribuições em todas as etapas do curso. Aos meus professores, em especial à Cristiana Callai e à Maria Goretti pelo carinho e forma de ensinar. Aos amigos da turma, pela união e motivação. À Cristiana Carvalho, por me ajudar e incentivar na escrita do anteprojeto. Aos amigos Caroline Parajara e Gustavo Libotte, um casal lindo, os doutores mais humildes que conheço e, que sempre fizeram questão de contribuir e apoiar em toda essa minha caminhada da forma mais carinhosa. Ao meu amigo Raul, que é inspiração, sempre com palavras de apoio e incentivo nesse momento tão desafiador. Ao professor e amigo Marcelo Verly, minha primeira referência de educador, um homem que se tornou a minha inspiração como profissional e contribuiu muito na minha identidade como docente. Ao Grupo de Estudos e Pesquisa ‘Filosofias, Lógicas e Reescritas Acadêmico-Afetivas’ (FLORA), que é o meu jardim, formado por pessoas maravilhosas, que contribuem muito no meu aprendizado e na escrita. Em especial, à minha querida orientadora, Maristela Barenco, referência como mulher e educadora, sempre muito paciente e colaborativa em todas as situações. Ao SENAC pela grande oportunidade de poder iniciar a minha carreira como docente, contribuindo na minha formação e aprendizado. À Universidade Estácio de Sá, pela oportunidade de iniciar como educadora nos cursos de nível superior. E à Universidade Pública, que persiste formando sujeitos e mundos outros.

“Ensinar não é transferir conhecimento,  
mas criar as possibilidades para a sua  
própria produção ou a sua construção”.

Paulo Freire

## RESUMO

A sociedade atual vem transformando as relações entre os sujeitos sociais e, neste processo, o sistema educacional tem sido desafiado a instituir um novo modelo, o que influencia as relações entre professores, alunos e demais profissionais da educação. Com metas de alto desempenho impostas por uma lógica do trabalho que invade e determina o campo educacional, as práticas precisam fundar uma contra-hegemonia que, quando aliadas às experiências prévias dos alunos, estimulam a troca de saberes, e ao mesmo tempo chamam a atenção para uma nova postura do educador, que participa do processo como mediador, compreendendo as emoções, os processos transversais do ensino e da aprendizagem, protagonizando o aluno no ambiente de produção do próprio conhecimento. Neste sentido, o presente trabalho constitui uma narra a trajetória de uma professora, apresentando muitos dos seus tropeços e das suas realizações no ambiente de aprendizagem, tentando compreender os desafios e os chamados da educação na sociedade do desempenho, pesquisando possibilidades que facilitam e estimulam a aprendizagem diante das mudanças e diversidades na sociedade contemporânea. Terá como metodologia a narrativa autobiográfica e a revisão bibliográfica. Como resultado, é esperado que as práticas pedagógicas adotadas durante o mestrado possam ser compartilhadas e vivenciadas por outros educadores e alunos, estimulando a troca de saberes.

**Palavras-Chaves:** Narrativa Autobiográfica. Sociedade do Desempenho. Metodologias Colaborativas.

## ABSTRACT

The current society has been transforming the relations between social subjects and, in this process, the educational system has been challenged to institute a new model, which influences the relations between teachers, students and other education professionals. With high performance goals imposed by a logic of work that invades and determines the educational field, the practices need to found a counter-hegemony that, when allied to the previous experiences of the students, stimulate the exchange of knowledge, and at the same time call attention to a new posture of the educator, who participates in the process as a mediator, understanding the emotions, the transversal processes of teaching and learning, leading the student in the environment of production of their own knowledge. In this sense, the present work is a narrative of the trajectory of a teacher, presenting many of her stumbles and her achievements in the learning environment, trying to understand the challenges and calls of education in the performance society, researching possibilities that facilitate and stimulate learning in the face of changes and diversities in contemporary society. It will have as methodology the autobiographical narrative and the bibliographic review. As a result, it is expected that the pedagogical practices adopted during the master's degree can be shared and experienced by other educators and students, stimulating the exchange of knowledge.

**Keywords:** Edu Autobiographical Narrative. Performance Society. Collaborative Methodologies.



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Capa do filme “Escritores da Liberdade”	26
Figura 2 – Erin Gruwell professora iniciante e idealista	27
Figura 3 – Professora Erin Gruwell e seu aluno	28
Figura 4 – Alunos do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGen – INFES/UFF)	51
Figura 5 – Minha turma do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGen – INFES/UFF)	55
Figura 6 – Grupo FLORA – Filosofias, Lógicas e Reescritas Acadêmicos-Afetivas	56
Figura 7 – Acolhimento e apresentação na primeira aula	58
Figura 8 – Interação em turma	59
Figura 9 – Informação compartilhada entre os estudantes	60
Figura 10 – Interação em dupla	61
Figura 11 – Construção do conhecimento	62
Figura 12 – Construir o conhecimento não se limita em compartilhar informações	63
Figura 13 – Mais que uma turma, um grupo colaborativo e afetivo formação por laços	65
Figura 14 – Professora Juliana Werneck: Sou resultado de todas as vezes que não me permiti desistir	69

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

FLORA – Filosofias, Lógicas e Reescritas Acadêmicos-Afetivas (Grupo de Estudos e Pesquisa interdisciplinar)

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b>	10
<b>1 O NASCIMENTO DE UMA PROFESSORA</b>	15
1.1. A caminho da realização do Projeto de ser Professora	18
1.2. As primeiras experiências docentes	22
1.3. O filme “Escritores da liberdade”	24
1.4. A afetividade na relação entre o professor e o aluno	29
<b>2 O ENSINO NA SOCIEDADE DO DESEMPENHO</b>	35
2.1 Ensino Remoto: os desafios de um tempo de Pandemia do Coronavírus (2019)	35
2.2. O cotidiano produtivo na busca pelo Desempenho	38
2.3. Processos avaliativos com foco na atribuição de notas	44
2.4. Processo avaliativo SENAC	47
2.4.1. Processo e Registro de Avaliação	47
2.4.2. Resultados	48
2.4.3. Recuperação	48
2.4.4. Indicadores de competências e respectivos procedimentos de avaliação	48
<b>3 APRENDIZAGEM COLABORATIVA</b>	50
3.1. Experiências no Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGEn –INFES/UFF)	50
3.2. O ensino colaborativo	57
3.2.1. Conhecimento Prévio	57
3.2.2. Regra assumida pelos alunos	60
3.2.3. Construção do conhecimento	62
<b>CONCLUSÃO - Carta à Professora do Ensino Fundamental</b>	66
<b>REFERÊNCIAS</b>	70
<b>ANEXO 1</b>	73
<b>ANEXO 2</b>	74

## APRESENTAÇÃO

O presente trabalho, escrito em narrativa autobiográfica, narra a minha trajetória como pesquisadora e o meu forte desejo de me tornar professora. Traz memórias que presentificam de forma significativa a minha experiência profissional como professora de adolescentes e jovens no curso de Aprendizagem no SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial.

A metodologia deste trabalho tem como base a narrativa autobiográfica e a revisão bibliográfica, permitindo-me trazer memórias da minha infância e a construção da identidade docente, abordando críticas sob uma perspectiva do mundo e do meu olhar como educadora.

Este trabalho tem como objetivo geral promover uma crítica ao modelo de desempenho, como descreveu o filósofo Byung-Chul Han em seu livro *Sociedade do Cansaço*, que também atravessa o campo da educação, através de narrativas autobiográficas de uma professora. Também pretende pesquisar metodologias colaborativas que possam facilitar e estimular o processo de ensino e aprendizagem diante das mudanças e das diversidades na sociedade contemporânea, considerando o conhecimento prévio do aluno e suas subjetividades que, para o pensador francês Félix Guattari, caracteriza-se como um processo produzido por instâncias individuais, coletivas e institucionais.

Como objetivos específicos, busca pesquisar as relações do ensino e aprendizagem frente à velocidade das novas tecnologias e formas de acesso à informação. Pretende também compreender e descrever a construção do comportamento social e acadêmico atual, evidenciando as mudanças na sociedade e suas consequências ao aluno e professor.

Pretende, enfim, estimular o educador a rever os processos de ensino, considerando as experiências, os saberes e dificuldades individuais dos estudantes, entendendo o ambiente e o aprendizado em uma relação colaborativa na aprendizagem.

A narrativa autobiográfica trará relatos como estudante e educadora, que contribuem na construção e desconstrução da minha identidade docente, trazendo pistas para a prática de outros educadores.

O trabalho será estruturado em 3 (três) capítulos. O primeiro capítulo trará uma narrativa autobiográfica, tecendo a minha experiência como estudante até a realização do sonho de me tornar educadora. Trago como inspiração Delory-Momberger (2006) e Passeggi (2010), com pistas para tentar conhecer e entender o outro, através da pesquisa autobiográfica. A minha história alimenta o meu cotidiano como estudante e professora, semeando

possibilidades no ambiente de aprendizagem, que percorrem um caminho não linear, movido por inquietações e descobertas, que Delory-Momberger (2012) considera como mundo interior do espaço exterior. Ressaltando:

Essas construções biográficas do espaço levam-nos a elaborar um mundo de significações e valores que constitui, de alguma maneira, para nós, o mundo interior do espaço exterior. É sob o prisma desse mundo interior, que o espaço exterior vai se achar dotado, para que cada um de nós, de uma biograficidade singular, isto é de uma capacidade de construir vestígio, de construir experiência, de fazer sentido em nossa existência. (DELORY-MOMBERGER, 2012, p. 75).

Através da narrativa autobiográfica trago memórias do ensino fundamental, marcado pela frustração, fase oriunda de uma educação bancária, que para Freire (2004), tem o objetivo de criar uma divisão entre os que sabem e os que não sabem, entre oprimidos e opressores, não permitindo o diálogo e uma educação problematizadora, com aulas pautadas na teoria, onde o protagonista e único detentor do conhecimento era o professor, onde a única forma de avaliar o desempenho dos alunos era através das provas.

Nesta época, pude perceber de forma enternecedora, a importância de valorizar e estimular a participação do aluno no ambiente de aprendizagem, que infelizmente não pude percorrer pelo caminho mais sutil e desejado. O que poderia ter me levado ao fracasso escolar se tornou um grande passo para o início de um sonho, uma busca incansável por uma educação que valoriza a experiência prévia dos alunos, que os protagoniza e os estimula à uma prática pautada na troca de saberes.

Relato alguns fatos relevantes para a construção da minha identidade docente, que simbolizam as dificuldades encontradas no início da trajetória, e que talvez sejam as de grande parte dos educadores.

De acordo com Passegi (2010) a autobiografia trata-se de um processo que não é somente um simples ato de narrar memórias, mas sim saber relacioná-las com a pesquisa, trazendo indagações e pistas para o estudo. A autora defende que:

Avalia-se, no memorial, não a vida de quem narra, mas sua capacidade para selecionar e analisar os eventos significativos: Que fatos marcaram minha vida? O que eles fizeram comigo? O que faço agora com o que isso me fez? Observam-se ainda: o bom ou o mau uso dos conceitos da área de conhecimento do(a) autor(a), as referências teórico-metodológicas e didático-experienciais orientadoras da reflexão; o modo como contextualiza suas afinidades com a profissão, seus questionamentos, como compreende e identifica as lacunas, dá coerência às discontinuidades, tira lições das inflexões e se projeta em devir (PASSEGGI, 2010).

Uma das principais contribuições da autobiografia é dar espaço ao sujeito epistêmico – entendido como aquele que soube ler o mundo antes de ler as palavras (FREIRE) e que, por isso, vê-se capaz de enunciar um mundo. É possibilitar ao sujeito viver e compartilhar suas experiências, e ao mesmo tempo sua pesquisa, fazendo reflexões ao recordar e escrever suas memórias. No entanto, faz-se necessário enfatizar o compromisso ético do pesquisador ao fazer uso dessa metodologia, pois o mesmo precisa ter ciência de que sua pesquisa não se refere somente a narrar as suas memórias, individuais, mas ter o cuidado de envolver um olhar atento para que as mesmas sejam expressão de um humano coletivo, não fiquem em um plano superficial e possam trazer novas contribuições ao processo de aprendizado.

É nesse sentido que a narrativa autobiográfica traz pistas para a aprendizagem biográfica, através de conhecimentos que levam à reflexão sobre a experiência vivida, e a reinvenção da sua própria vida.

A narrativa autobiográfica pode parecer simples, mas acaba sendo um desafio para o sujeito que discorre sobre a sua própria vida, tentando trazer com detalhes a sua experiência. A experiência deve ser narrada valorizando os sujeitos envolvidos. É preciso voltar no tempo, permitindo que seja transbordado de memórias e emoções.

Para Larrosa (2002), “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca”. O autor ressalta que a cada dia a experiência se torna mais rara, pois estamos vivendo a era da globalização e comunicação, onde há infinitas fontes de informação como a internet, televisão, rádio, revistas, jornais, etc.

O acesso à informação é instantâneo e está disponível à maioria das pessoas. A todo o tempo recebemos e acessamos um número significativo de informações, estamos preocupados com o novo, com o futuro e, conseqüentemente esquecemos de viver o hoje, de nos apegarmos aos momentos, aos detalhes que nos acontecem.

O número demasiado de informações corrobora para a ausência de possibilidades de experiências, pois a opinião alheia acaba impossibilitando ou tornando rara a experiência, o tempo se torna ainda mais escasso, estamos sempre correndo, trabalhando muito, nos impedindo de vivenciar o que realmente poderia acontecer de significativo.

A metodologia apresentada favorece uma escrita envolvida de sentimentos, aflorada pelo amor ao ensino e aos sujeitos envolvidos nesse processo, transcorrendo a história vivida com o intuito de tocar o outro, permitindo-lhe pensar sobre uma possível transformação no ambiente de aprendizagem.

Nesta linha, Lisboa (2016) e Migliari (2013), ressaltam que o processo de aprendizagem é despertado pela curiosidade e motivação, junto da necessidade de manter o

interesse renovado, que por sua vez, são proporcionados a partir do momento em que os professores abordam o conteúdo utilizando uma didática voltada para a realidade da turma, dos alunos envolvidos, sob os diversos ângulos, estimulando a criticidade e a troca saberes. O trabalho busca pistas que possam promover um ambiente de aprendizagem que vai muito além dos muros da escola, além dos resultados das avaliações convencionais, além do papel do aluno e professor.

O segundo capítulo se debruça sobre os temas da Sociedade do Cansaço, do filósofo sul-coreano Byung-Chul Han, abordando os desafios encontrados na sociedade contemporânea, investigando e fazendo críticas à sociedade que busca o alto desempenho, às consequências causadas pelas mudanças culturais, sociais e econômicas no século XXI. O autor enfatiza que o excesso de positividade tem afetado a saúde mental das pessoas, causando doenças neuronais como Transtorno de Déficit de Atenção com Síndrome de Hiperatividade (TDAH), depressão, Síndrome de Burnout (SB) e Transtorno de Personalidade Borderline (TPB), além de outras, que começam a ser mapeadas.

Na antiga sociedade disciplinar as pessoas eram submetidas às regras, proibições e sujeições, já na sociedade atual, definida por Han (2017) como a sociedade do desempenho, as pessoas têm a sensação de se tornarem “donas” das suas próprias vidas, têm total liberdade e autonomia, porém estão na busca constante pelo desempenho e, acabam não tendo o controle sobre si em relação ao tempo e a realização de multitarefas. Essa busca pelo alto desempenho tem afetado professores e alunos, que estão constantemente preocupados com o desempenho escolar.

A grande preocupação de muitos alunos, em especial os adolescentes, é o desempenho, que para a maioria se resume às notas ou conceitos, aprovação ou reprovação, com isso, o processo de aprendizagem acaba sendo fragilizado. Diante dessas questões, também serão abordadas críticas e possibilidades voltadas ao processo avaliativo tradicional que, tende a focar em resultados e não em processo. .

O terceiro capítulo evidenciará a importância da aprendizagem colaborativa, do protagonismo e conhecimento prévio dos alunos na aprendizagem, estimulando a troca de conhecimentos entre os envolvidos, trazendo as contribuições dos teóricos Jorge Larrosa e Paulo Freire.

A construção do conhecimento sugere repensar a escola e, neste sentido, referencia-se Freire (1996, p.47) que se manifesta como: “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. O autor ressalta a importância de o educador estar receptivo aos novos conhecimentos e trocas de aprendizados.

Jorge Larrosa propõe pensar a educação dando sentido à experiência e ao sujeito da experiência, contestando a educação limitada à relação entre ciência e técnica, entre teoria e prática, evidenciando o significado das palavras experiência e sentido, fazendo críticas ao excesso de trabalho e a obrigatoriedade da opinião, que acaba não permitindo a experiência. Larrosa (2017, p. 25):

Requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço.

Por mais que venhamos tentar explicar o que estamos vivendo ou sentindo, de fato, jamais será entendido, pois somente o sujeito da experiência é capaz de experimentar e sentir aquilo que foi vivenciado.

O autor traz a importância de propiciar a experiência na aprendizagem, pois ela não é algo que acontece, mas que nos acontece, como a aprendizagem, que acontece em nós, é um ato singular.

Não pretendo que esta pesquisa informe sobre a minha experiência, pois a informação é uma antiexperiência (Larrosa, 2002). Mas ao compartilhar a minha experiência, espero que ela transborde em experiência no outro. E então possa haver ação reflexão sobre a prática docente de modo a transformá-la.



## 1 O NASCIMENTO DE UMA PROFESSORA

Era uma vez uma criança. Esta, há muitos anos, sonhava ser professora. Ficava imaginando como seria entrar em uma escola repleta de alunos, chegar em uma sala carregando um monte de livros, me deparando com crianças eufóricas, alegres e entusiasmadas.

Lembro perfeitamente quando perguntavam: O que você quer ser quando crescer? Eu respondia: Professora! Se me perguntassem o porquê, até então não saberia justificar, afinal era apenas um sonho de criança, como tantas por esse mundo afora.

Talvez fosse porque sempre gostei de falar em público, ou talvez pelo simples fato de querer ajudar aos coleguinhas que tinham mais dificuldades na minha turma. Lembro perfeitamente do quanto eu era boa em matemática, sempre fui uma das alunas que se destacava e, os professores sempre pediam para ajudar aqueles que tinham mais dificuldades.

No período da alfabetização até a quarta série tudo estava indo muito bem. Tive professores maravilhosos. Lembro perfeitamente da Tia Rosemary, uma professora querida, tão carinhosa e cuidadosa. Sentava ao lado de cada aluno para tirar as dúvidas, explicava a matéria quantas vezes fossem necessárias. Enquanto um aluno ainda estava com dificuldades, ela não dava continuidade no conteúdo.

No final do ano letivo descobrimos que a Tia Rosemary não seria mais a nossa professora e que a minha turma iria para o turno da manhã. Acho que todos os alunos ficaram muito tristes com essa mudança, principalmente eu e as minhas amigas Aline, Cintia e Triciane.

Então iniciou a tão esperada quinta série. As aulas eram no período da manhã, já não tínhamos a querida Tia Rosemary na turma, as minhas melhores amigas da escola já não estavam mais na sala, as tias que eu estava tão ansiosa para conhecer já não eram mais tias.

Me recordo de umas das primeiras aulas da quinta série, com a professora de história. Ela chegou na sala, com a cara zangada, jogou uma pasta sobre a mesa, parecia que estava com raiva e sem vontade de estar ali na sala com a gente.

Um dos colegas gritou lá do fundo da sala:

- Bom dia, Tia!

Ela respondeu: - Por acaso eu sou irmã do seu pai ou da sua mãe?

Naquele momento percebi que tudo seria muito diferente, que estar na quinta série não seria algo tão legal como imaginava.

Ela iniciou a aula entregando uma folha mimeografada. Era um texto grande e algumas partes estavam sem cor, com a escrita falha. Pedi que iniciássemos a leitura, seguindo a ordem da fila, sem interrupção. Como eu sempre sentava no canto e era uma das primeiras, também pude participar da leitura. Eu estava muito nervosa e trêmula, mas consegui ler a minha parte sem que ela percebesse a minha insegurança. Depois da leitura ela pediu que anotássemos tudo que ela estaria escrevendo no quadro, que tudo seria importante e que decorássemos porque cairia na prova.

Confesso que achei o jeito dela muito estranho, afinal as outras tias do quarto ano eram muito diferentes, sempre liam, escreviam no quadro, mas explicavam tudo com muito carinho, mas entendi que no quinto ano seria muito diferente.

Depois de passar dias tentando decorar tudo que a professora falou que era importante, chegou o momento da tão temida prova de história. Lembro que toda a turma estava apreensiva, mas eu estava muito mais, pois sempre tive muita dificuldade para decorar. Ela passou em cada carteira entregando a prova e só podíamos virar quando ela autorizasse. Naquele momento acho que eu já tinha esquecido quase tudo que tinha estudado, ou melhor, decorado.

Quando ela autorizou que virássemos a prova, parecia que todas aquelas perguntas eram desconhecidas, era como se eu nunca tivesse ouvido falar nada sobre aqueles temas, uma sensação de tristeza e medo, porque eu só conseguia pensar que a nota seria muito ruim e que o meu pai ia brigar muito comigo quando chegasse em casa com a prova.

Quando fui para casa, fiquei tentando pensar na resposta que daria quando fosse questionada em relação à prova de história. Afinal, havia passado dias tentando decorar tudo, e como assim “fui mal”?

Passaram-se uns dias e a professora entregou a prova, não tirei nota vermelha, assim que chamávamos as notas abaixo da média, mas tirei 70, uma nota considerada péssima pelos meus pais. A partir daí fiquei preocupada com as consequências desse resultado, principalmente com as tantas horas que teria que passar decorando para tirar notas mais altas nas provas seguintes.

O tempo foi passando, as aulas de história se tornavam a cada dia mais entediadas e cansativas. Já não sentia mais prazer em acordar cedo para ir à escola, em muitos momentos pensei em desistir. Pelo simples fato de ter que estudar? Não. Pelo simples fato de ter aulas de história com aquela professora. Todo bimestre era o mesmo dilema: Leitura, cópias de textos enormes que ela escrevia no quadro, responder às perguntas, decorava e prova. Larossa defende que:

A escola, diz-se, já não é o único lugar da educação, e talvez não seja o mais adequado. A escola, diz-se, se transformou em um lugar anacrônico, obsoleto, desagradável e ineficaz. A aprendizagem, diz-se, ultrapassa as fronteiras da escola e se dá em todos os lugares e a qualquer momento. A crítica da escola se tornou um lugar-comum, e a educação ficou sem um lugar próprio. [...]. E é agora, neste momento de crítica e dissolução da forma da escola, que queremos repensá-la amorosamente para reencontrar sua especificidade e sua autêntica natureza (LARROSA, 2017, p. 1).

Todos os anos a escola promovia ações que envolviam a participação dos alunos, professores e todos os demais funcionários da equipe de apoio. Os eventos sempre foram muito prazerosos, todos nós aguardávamos esses momentos, pois assim fugiríamos um pouquinho da rotina e nos empolgaríamos com a nossa participação.

Naquele ano a escola promoveu um concurso de crônicas e todos poderiam se inscrever. Lembro perfeitamente que no período a professora de português estava afastada da escola, conseqüentemente quem ficou responsável pela mediação da atividade? Ela! A professora de história. Logo pensei: Meu Deus, será um fracasso!

Ela reservou todas as aulas da semana, para que pudéssemos escrever a crônica. Nessa época ela já tinha percebido a insatisfação da turma em relação à disciplina, principalmente a minha, pois não fazia a mínima questão de esconder.

Quando iniciou a primeira aula destinada à escrita da crônica, ela escreveu no quadro o tema: “A escola do futuro”. Imaginei que aquela seria a minha grande oportunidade de desabafar, dizer tudo que estava sentindo em relação à professora de história e à disciplina, claro, sem mencioná-la.

Assim fiz...

Dizem que a escola é o futuro do mundo, que com ela conseguiremos o melhor, conseguiremos a educação suficiente para sobreviver. Talvez, se todas as pessoas tivessem mais estudo, o mundo estaria melhor, não existiria violência, miséria, fome, desemprego e, o que é mais importante, crianças sem ter onde morar. Mas se tudo isso existe é por que não há escolas? Ou será por que as escolas não dão oportunidade para aqueles que não têm condições de estudar? O ser humano não pode ter condições de estudar, mas pode ter como ninguém a maior capacidade de aprender, basta querer! Existem pessoas que querem, que têm a capacidade de aprender. Mas o que adiantaria isto se no mundo há professores que não tem o dom de ensinar? O ensino não se dá à base da ignorância, mas sim com amor, carinho, compreensão e principalmente havendo diálogo entre o professor e aluno, entre a escola e a comunidade. O mundo não será melhor pela existência da escola, mas sim pelo que ela nos prepara no presente e para o futuro.

Ao terminar a escrita, chamei a professora para que pudesse ler a crônica e expressar o que achou. Depois da leitura, ela perguntou:

- Você está querendo me provocar?

Respondi: - Não. É a escola que espero no futuro.

Ela me olhou enfurecida, e disse alguma coisa parecida:

- Se você quiser participar do concurso terá que escrever de outra forma, pois isso aí não está bom.

Naquele instante percebi que se eu falasse algo só iria me prejudicar, e que se eu escrevesse outra coisa não seria o que eu realmente estava dentro de mim. Percebi que não participaria de um concurso, entendi que não estava aprendendo a disciplina de história, mas que a convivência com aquela professora e aquela “crônica” mudariam radicalmente a “minha história”.

A partir daquele curto e expressivo diálogo fui provocada a lutar pelo sonho de me tornar professora, de ter a chance de fazer muito diferente de tudo que aprendi ali, naquela sala de aula. Passei a refletir em cada aula, sobretudo que os meus colegas e eu não achávamos interessante, em tudo que nos fazia perder a vontade de frequentar a escola.

Foram mais dois longos anos tendo aulas com aquela professora, mas com a certeza que contribuiriam muito para o meu sonhado futuro como professora, que a escola teria um significado muito diferente e que o meu perfil como educadora também deveria ser muito diferente.

### **1.1. A caminho da realização do Projeto de ser Professora**

Concluí o ensino fundamental na mesma escola, depois fui para uma outra escola cursar o ensino médio/técnico e paralelamente ingressei no mercado de trabalho. Foi um período difícil, tive que conciliar os estudos e o trabalho, mas foi relevante para valorizar cada segundo do meu tempo, pois já não era exclusivo à escola e ao lazer. A minha oportunidade de trabalho foi aos dezesseis anos de idade, em um escritório de contabilidade em parceria com uma imobiliária, ambos no mesmo espaço físico.

O meu chefe era muito exigente, gostava de tudo muito certinho, as atribuições deveriam ser desenvolvidas com eficiência e agilidade. Sentia-me muito sobrecarregada, pois além das minhas responsabilidades na imobiliária, ainda tinha que ajudar no escritório de contabilidade fazendo os serviços de banco e outras tarefas.

Sabia que não passaria muito tempo naquela empresa, porém estava sendo um período de muito aprendizado e perseverança, pois o sonho de me tornar professora com o tempo se tornava ainda mais forte, em cada dificuldade encontrada no ambiente de trabalho pensava: “- Só vou ficar aqui mais um tempo, porque o que eu realmente quero é me tornar professora!”

Depois de quase dois anos recebi uma proposta para trabalhar em um provedor de internet. Nesse tempo já estava concluindo o ensino médio e sonhava em ingressar no ensino superior. Nessa época meus pais diziam que eu precisava fazer uma faculdade que “pudesse me dar dinheiro no futuro”, mas eu só pensava em cursar algo que eu pudesse me tornar professora.

O meu pai já era aposentado, trabalhava como taxista e prestava serviços para uma grande indústria. Dizia para a minha irmã e eu que arrumaria um trabalho para nós duas nessa empresa, que deveríamos estudar e trabalhar lá, pois era na nossa cidade. A minha irmã queria cursar Administração e eu também, mas com a intenção de ministrar aulas de Marketing e Recursos Humanos, não sabia quase nada sobre essas duas áreas, mas chamavam a minha atenção.

Nesse período eu era rodeada de profissionais de TI – Tecnologia da Informação, a maioria homens. Todos diziam que essa área era promissora, que se eu cursasse informática provavelmente poderia me dar bem no futuro.

Confesso que o sonho de ser professora nunca ficou adormecido, mas acabei ingressando no curso superior de Análise de Sistemas. Foram três períodos de curso, que desastre! Só me fizeram entender que eu não tinha o dom, que por maiores que fossem as possibilidades e oportunidades de emprego, não era o que eu queria passar o resto da minha vida fazendo. Resolvi mudar de curso, lembro detalhes do momento que cheguei para o meu pai e disse:

- Pai, vou largar a faculdade de Análise de Sistemas e farei Administração.

Meu Deus, parecia que o mundo ia desabar naquele momento. Ele gritou:

- Mudar de curso? Você me fez pagar um ano e meio e agora quer jogar todo esse dinheiro fora?

Respondi:

- Pai, quero ser professora. O curso de administração vai me ajudar.

Ele respondeu:

- Quer mudar? A partir de hoje a faculdade será por sua conta!

Não tive medo de encarar mais um desafio, mais um processo de mudança. Permaneci trabalhando no provedor de internet, mas precisei vender lingerie e cosméticos, tudo para complementar a renda e conseguir pagar a mensalidade. Quantas jovens que sonham ser professoras não precisam se dividir entre os seus sonhos e os trabalhos necessários?

Na primeira aula conheci o professor Marcelo Verly. Confesso que não lembro exatamente qual foi a disciplina ministrada por ele, mas me lembro que ele fez questão de saber o nome de cada aluno e o porquê que estávamos ali.

Achei tão interessante um professor universitário ter o interesse de conhecer cada um dos seus alunos. Todos estavam quietos, acredito que ansiosos e receosos pelo fato de ter que falar logo na primeira aula e nos primeiros minutos, sem conhecer ninguém. Quando chegou a minha vez de falar, me apresentei e ele perguntou:

- Por que você está fazendo este curso?

Respondi:

- Quero ser professora de marketing e Recursos Humanos. Essa resposta permaneceu viva em mim até o final do curso.

Tivemos professores maravilhosos, mas nenhum tão humano e carinhoso como o professor Marcelo Verly. Eu aproveitava as aulas não só para aprender tudo que estava relacionado à disciplina, mas também para observar e entender a sua didática, sempre inovadora e dinâmica, explorando a participação e o protagonismo dos seus alunos. Sabíamos que o professor Marcelo precisava desenvolver o conteúdo das aulas, que ele tinha muito conhecimento para ficar lá na frente explicando e nós poderíamos apenas ficar ouvindo. Aprenderíamos? Sim! Porque ele explicava de uma forma que prendia a atenção de todos, mas essa prática não era suficiente para ele.

Em todas as aulas trazia algo diferente, não parecia que estávamos em uma universidade, tampouco parecíamos alunos. O nosso comportamento durante as aulas era diferente, pois sempre estávamos dispostos e empolgados em cada atividade. Ele ministrava aulas que pudessem explorar o conteúdo, mas paralelamente desenvolvendo também as habilidades sociais<sup>1</sup> que tornavam o processo de aprendizagem colaborativo e dinâmico. Mesmo sendo um curso na área de gestão, sem nenhuma base pedagógica, eu percebia o quanto estava aprendendo, o quanto aquela experiência como aluna me ajudaria na construção da identidade docente.

Quando concluí o curso, de imediato ingressei na pós-graduação em Gestão de Negócios e Marketing, que oferecia a disciplina Didática do Ensino Superior. As aulas de didática foram importantes, mas sentia que precisava ir além, mesmo estando convicta do meu desejo de atuar como docente na área de Marketing e Recursos Humanos.

---

<sup>1</sup> Habilidades Sociais refere-se a um construto descritivo dos comportamentos sociais valorizados em determinada cultura com alta probabilidade de resultados favoráveis para o indivíduo, seu grupo e comunidade que podem contribuir para um desempenho socialmente competente em tarefas interpessoais (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2018, p.24).

Nessa época, fui trabalhar no setor de Recursos Humanos de uma distribuidora de bebidas e, lá pude colocar em prática todo o conhecimento adquirido na faculdade e também tudo que estava aprendendo na pós-graduação.

Depois de um tempo tive a oportunidade de ingressar como sócia em um negócio, uma clínica odontológica. Foram alguns anos me dedicando à administração, ao contato direto com os clientes e colaboradores. Nessa clínica tive a oportunidade de conhecer e auxiliar de um dos dentistas que prestava serviços. Ela estudava na Instituição de Ensino SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial.

Na oportunidade comentei sobre o sonho de atuar como professora, e ela comentou que aconteceria um processo seletivo para contratação de instrutores. Fiquei muito interessada e fui buscar maiores informações sobre o processo de seleção, descobrindo que um dos requisitos seria a experiência em sala de aula. Por alguns minutos me senti frustrada, mas depois pensei: - O não eu já tenho. Vou lutar pelo sim! Se eu não conseguir, pelo menos tentei!

Enviei o meu currículo, infelizmente sem experiência como professora, pois não tinha. Sabia que a falta de experiência como docente poderia me prejudicar no processo, por isso, tentei ressaltar as minhas habilidades sociais, pertinentes ao cargo.

Alguns dias depois recebi um e-mail comunicando que o meu currículo tinha sido aprovado na triagem e data para a realização das próximas etapas. Naquele minuto meu coração transbordou de alegria, pois o meu sonho estava próximo de se realizar, e a preocupação em me preparar para este processo seletivo só aumentava.

Comecei a pesquisar sobre docência, sobre didática, sobre as possíveis avaliações durante esse processo seletivo e achei que poderia estar preparada. No dia, já no local que aconteceria o processo, me deparei com outros candidatos e, logo percebi que todos já atuavam como docentes, mas não ignorei o otimismo e a vontade de vencer.

Todas as etapas foram realizadas durante todo o dia, explorando não só o conhecimento, mas também as habilidades sociais, que acabaram me favorecendo e, depois de um mês recebi a notícia que fui aprovada, que em alguns meses assumiria a minha primeira turma. O momento foi de pura emoção, fiquei em êxtase, cheia de planos para iniciar a tão sonhada carreira como professora.

## 1.2. As primeiras experiências docentes

Em 2008 iniciava a concretização de um sonho, acho que esperei tanto tempo por esse momento que planejei cada detalhe. Comprei uma camisa social linda e delicada, com as mangas bordadas, separei uma calça social preta e um sapato de salto.

Planejei uma aula em slides, rica em conteúdos, mas também com algumas imagens coloridas que pudessem prender a atenção dos alunos, também pesquisei algumas dinâmicas relacionadas ao conteúdo. Sabia que os alunos eram adolescentes, todos do Programa Jovem Aprendiz<sup>2</sup>, que estavam ali para aprender a teoria, e que tudo seria colocado em prática na empresa.

Lembro perfeitamente da minha primeira aula, do momento em que fui apresentada à turma. O coração estava acelerado, senti um frio na barriga, em alguns momentos gaguejei, me perdi em algumas frases, mas segui o que havia planejado, coloquei em prática o que aprendi na primeira aula do professor Marcelo Verly. Pedi que fizessem uma roda e que cada um se apresentasse dizendo o nome, a idade, a empresa que atuava e o porquê de estar no programa.

Enquanto cada aluno se apresentava, ficava estarecida com algumas respostas, e refletia sobre o grande desafio que teria a partir daquele dia, pois enquanto eu me planejava, me preocupava com as roupas que usaria e os conteúdos que seriam desenvolvidos em cada aula, muitos alunos não tinham o que comer, poucas roupas para vestirem e a maioria doação.

Naquela roda, mesmo realizando um sonho, me senti impotente e inútil, percebendo que o meu legado não era apenas ministrar aulas, mas contribuir na transformação de vidas e que esta transformação começaria na sala de aula. Finalizei a aula triste e desapontada, pois em todos os livros que li, em todas as pesquisas realizadas, não aprendi que me depararia com alunos carentes, que além de estudar e trabalhar, muitos teriam a responsabilidade de ajudar no sustento da família.

Durante o trajeto, quase duas horas dentro de um ônibus, fiquei imaginando como seria a segunda aula, o que poderia fazer para tornar aquele nosso encontro um momento de descontração e que todos pudessem de fato aprender além do que estava proposto no Projeto Pedagógico do Curso. Embora fosse uma proposta do curso desenvolver habilidades sociais, percebia que precisava de mais, e que esse mas dependia do meu papel como educadora.

---

<sup>2</sup> A principal função do **programa Jovem Aprendiz** é proporcionar amparo financeiro e inserção ao mercado de trabalho.



Na segunda aula fui percebendo que nem todas as atividades propostas agradavam a todos, e ficava me questionando o porquê, visto que tudo era preparado com tanto carinho e com foco na faixa etária da turma.

Aos poucos fui entendendo que não era apenas uma turma ou um grupo de alunos, eram vidas e, cada vida com uma realidade, uma história, cada um com suas fraquezas e potencialidades, cada um com suas preferências e anseios.

Aos poucos fui percebendo que eu deveria olhar para cada um entendendo e respeitando os seus limites, que às vezes a forma de abordar um aluno, não poderia ser a mesma forma para abordar o outro. Foi tudo muito complexo e confuso, mas aos poucos fui aprendendo e entendendo que era possível e necessário.

Aos poucos descobri que aquela sala não era só um espaço para construção do conhecimento, mas também um momento para trocar afetos, experiências e emoções. Percebi a importância de tornar aquele lugar sagrado e especial, pois para muitos era um dos poucos lugares que tinham paz.

Com o tempo fui conquistando a intimidade e confiança dos meus alunos, entendendo que alguns tinham um histórico familiar marcado pela dor, por traumas que tornaram a vida amarga e sem nenhuma perspectiva. Alguns, ainda pequenos, perderam o pai ou a mãe, outros viviam entre a separação dos pais e outros foram criados pelos avós. Cada um com a sua história, todas com uma bagagem incomparável, gerando impactos na vida social e no processo de aprendizagem, pois a maioria dos alunos não conseguia deixar fora da sala de aula tudo o que estava vivendo em casa.

Em muitos momentos preparei aulas atrativas e dinâmicas, mas mesmo assim não havia o envolvimento esperado, sendo necessário realizar rodas de conversas para que pudéssemos compartilhar nossos sentimentos e frustrações.

Por alguns minutos muitos se sentiam inibidos, mas no decorrer da conversa percebemos que muitos problemas eram recorrentes e que juntos seríamos mais fortes e poderíamos nos ajudar, tornando a sala de aula um espaço além da troca de conhecimentos, mas também de trocas de experiências de vida. Recordada sempre por Freire (2018, p. 96), que afirma que “o bom professor é o que consegue, enquanto fala trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento”.

### 1.3. O filme “Escritores da liberdade”

Em janeiro de 2011 descobri que estava grávida, foi um misto de emoções. Fiquei muito feliz pelo fato de poder gerar uma vida, de me tornar mãe, mas também fiquei preocupada com as responsabilidades como educadora, além disso, eu morava em outra cidade e a minha motivação já não era a mesma.

Trabalhei durante toda a gestação, sempre planejando aulas inovadoras, me preocupando com a troca de experiências entre os alunos, e o olhar individual para cada um deles, entendendo que precisava estar atenta e carinhosa.

No final da gravidez precisei assumir uma turma que estava iniciando o curso de Aprendizagem em Vendas, era um grupo difícil, com vários jovens indisciplinados e rebeldes. Percebi que mesmo estando muito cansada precisava superar os meus limites e, mesmo diante de todas as dificuldades, deveria me entregar o melhor como professora, sendo ainda mais presente e carinhosa.

Ao final de cada aula, sempre pedia que os alunos fizessem de forma oral um resumo da aula, levantando possíveis críticas relacionadas à didática, deixando evidente que o próximo encontro poderia se tornar ainda melhor, pois dependia da colaboração de todos. Lembro que neste dia todos os alunos elogiaram muito a aula, com exceção da Jéssica, uma aluna que apresentava resistência em realizar atividades em equipe.

Enquanto todos os alunos elogiavam as atividades e a minha forma carinhosa de lidar com a turma, a Jéssica fez questão de ressaltar:

- Eu não gostei de você! Não gostei da aula! Não gostei desse seu jeito fingindo ser legal.

Naquele momento senti uma dor tão forte no coração, uma vontade inexplicável de chorar, de gritar, de sair correndo e nunca mais voltar para aquela sala. Acredito que tenha sido um dos piores momentos que vivi como educadora. Diante desse gesto inesperado, fiquei perplexa, paralisada por alguns segundos. A turma imediatamente a repudiou, tornando os minutos finais da aula um verdadeiro debate.

Não sei se fiquei mais assustada com as palavras que ouvi da Jéssica ou com as palavras de indignação do restante da turma. Percebi que nenhum livro ou curso me ensinou a mediar conflitos, que todo o meu afeto para com os meus alunos não foi suficiente para evitar aquela situação. A única coisa que consegui dizer foi:

- Por favor, parem de discutir! É a opinião da Jéssica. Precisamos respeitá-la! A nossa aula terminou. Estaremos juntos amanhã e será um novo dia!

Quando todos foram embora, desabei em lágrimas, me senti a pior pessoa do universo. Talvez pela sensibilidade causada pela gravidez ou talvez por nunca ter recebido críticas no papel de professora. Justamente eu que sempre me entreguei à profissão? Saí correndo até à secretaria compartilhando o ocorrido e, todos os colegas tentaram me consolar dizendo que era apenas uma aluna com problemas. Fui para casa tentando descobrir qual foi o meu erro, o que poderia ter feito para evitar essa situação ou tornar a aula diferente, mas não obtive respostas.

No dia seguinte acordei sem vontade de trabalhar, parecia que tudo tinha perdido o sentido, que não conseguia mais entrar em uma sala como professora. Mesmo com o sentimento de frustração e desmotivada, fui cumprir o meu dever. Antes de iniciar a aula percebi que a Jéssica estava próxima à sala, naquele momento senti um friozinho na barriga, fiquei sem reação. Quando me aproximei falei:

- Boa tarde, Jéssica! Como você está?

Ela olhou dentro dos meus olhos e começou a chorar.

Não sabia o que fazer e falar, mas perguntei:

- O que houve? Posso ajudar?

Ela respondeu: - Nunca nenhum professor me tratou bem como você. Por isso achei que você estava fingindo.

Comecei a chorar e percebi que ainda tinha muito a aprender. Contei que tinha professores legais, mas que também tinha professores ruins. Fiz questão de ressaltar que eu estava tentando ser diferente de todos os professores que ela teve, que precisava confiar em mim, que a nossa história seria muito diferente.

Logo em seguida iniciamos a aula, a princípio o clima estava tenso, todos observando o comportamento uns dos outros, mas depois tudo foi voltando ao normal, com atividades em equipe, dinâmicas e muita interação.

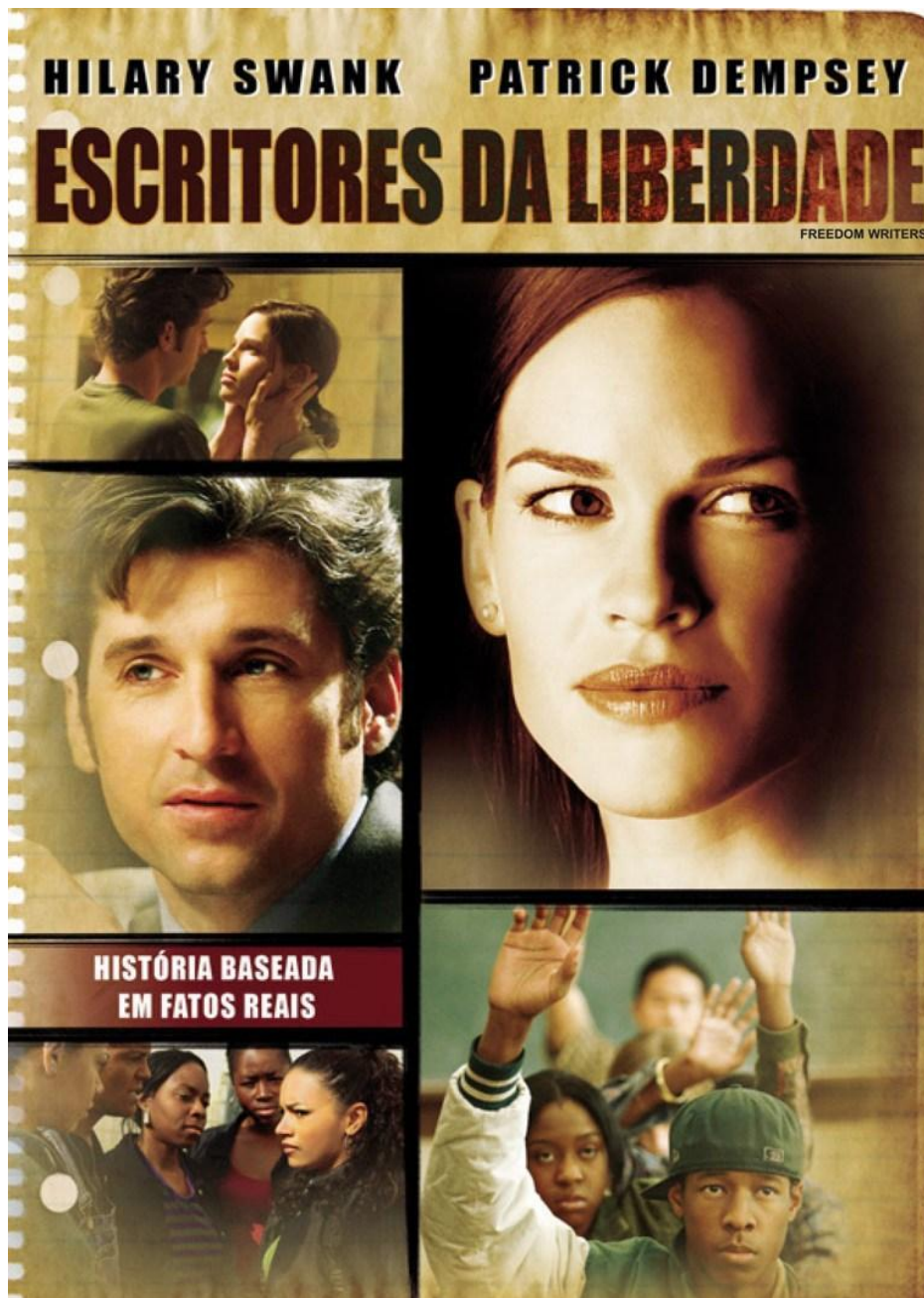
No intervalo da aula um grupo de alunos me chamou para conversar, perguntaram se eu já conhecia o filme “Escritores da Liberdade”. Lembrei-me que havia assistido em algum momento, mas na época não fazia muito sentido porque ainda não atuava como docente.

Na mesma semana parei para assistir ao filme, estando atenta a cada mínimo detalhe. Foi uma verdadeira aula, pois pude analisar e perceber a importância do meu papel como professora.

Freire (2004) resalta a importância de estreitar a relação entre o aluno e o professor através do diálogo. O autor do filme evidencia a necessidade de buscar o diálogo para a

construção de um sujeito como ser social e político, colaborando na prática pedagógica do educador e no processo de ensino e aprendizagem.

Figura 1: Capa do filme “Escritores da Liberdade”.



Fonte: Reprodução de cena do filme 'Escritores da Liberdade' (2007) / Paramount.

O filme “Escritores da liberdade” foi dirigido por Richard LaGravenese, lançado em 2007, tem duração de aproximadamente 2 horas e 3 min. Foi muito significativo na construção do meu perfil como docente, pois apresenta fatores essenciais na relação entre alunos e professores, e como o diálogo entre o professor e o aluno pode tornar a aprendizagem mais prazerosa. De acordo com Freire (1996):

[...] a vigilância do meu bom senso tem uma importância enorme na avaliação que, a todo o instante, devo fazer de minha prática. [...] ensinar não é transferir a inteligência do objeto ao educando, mas instigá-lo no sentido de que, como sujeito cognoscente, se torne capaz de inteligir e comunicar o inteligido. (FREIRE, 1996, p.61).

A postura da professora contribuiu para que os alunos pudessem refletir sobre o verdadeiro papel do educador no ambiente de aprendizagem, entendendo que o professor não se limita a “transmitir conhecimento”.

Figura 2: Erin Gruwell professora iniciante e idealista.



Fonte: Reprodução de cena do filme 'Escritores da Liberdade' (2007) / Paramount.

Ele precisa planejar aulas e ações voltadas para à realidade sociocultural dos educandos, contribuindo para que a aprendizagem seja emancipatória e transformadora,

trazendo a realidade dos alunos e as experiências prévias para o ambiente de aprendizagem, contribuindo para a inserção do educando no âmbito social.

O educando não vem para escola para ser submetido a um processo seletivo, mas sim para aprender e, para tanto, necessita do investimento da escola e de seus educadores, tendo em vista efetivamente aprender (LUCKESI, 2011).

Para que os conteúdos sejam relevantes e aprendidos, o aluno precisa estar consciente que o mesmo pode ser aplicado e vivido no seu contexto social (LIBÂNEO, 1999). Silva e Zanon (2000), ressaltam que a escola precisa oferecer:

[...] um ensino em que se tematiza o mundo da vida, ao mesmo tempo que se ensina a pensar, a se posicionar, a tomar conscienciosas decisões, a utilizar estratégias de pensamentos em resposta aos desafios vividos; um ensino que se preocupa em desenvolver e cultivar habilidades de pensamentos críticos, criativo, de resolução de problemas, no qual os modos de condução das aprendizagens implicam as formas dialógicas, reflexivas e de ação individual/coletiva refletida (SILVA E ZANON, 2000, p. 157).

Com base nas ideias expressas na análise do filme, percebe-se que a obra contribui e nos faz refletir sobre o ensino. Observa-se que muitas questões possibilitam o educador compreender a importância de adotar o ensino baseado numa abordagem sociocultural, promovendo valores e contribuindo de forma significativa em todo o processo, possibilitando ao aluno ter uma visão crítica e reflexiva acerca do que está sendo aprendido e como está sendo aprendido.

Figura 3: Professora Erin Gruwell e seu aluno.



Fonte: Reprodução de cena do filme 'Escritores da Liberdade' (2007) / Paramount.

Ao professor, faz pensar sobre a relevância de diagnosticar o perfil da turma, conhecendo suas potencialidades e dificuldades, facilitando propostas de ações pedagógicas com o intuito de melhorar o processo educacional.

#### **1.4. A afetividade na relação entre o professor e o aluno**

A afetividade é um tema de múltiplas perspectivas na Educação. Muitos são os autores que se ocupam do conceito. Mas aqui trago Wallon e Freire como condutores da conversa. A afetividade, entre o professor e o aluno pode tornar o ambiente de aprendizagem agradável e motivador, por isso, gostaria de referenciar os pensadores Henri Wallon e Paulo Freire, que têm estudos relacionados a esta temática, nos ajudando a entender o que significa a afetividade e como ela pode impactar de forma positiva na aprendizagem. Assim como as metodologias adotadas no cotidiano escolar, o afeto também é importante na construção do conhecimento.

De acordo com Wallon (1979), a personalidade é constituída por duas funções básicas que são a inteligência e a afetividade. A inteligência está voltada para o mundo físico, às sensibilidades externas, para a por sua vez, vincula-se às sensibilidades externas e está voltada para o mundo físico, para a construção do objeto. Já a afetividade está ligada aos estímulos internos, voltada ao mundo social, na relação com outras pessoas, para a construção e formação do indivíduo.

No contexto sociocultural os professores e pais são extremamente importantes como mediadores dos alunos/filhos como objetos culturais. Almeida (2012, p. 51) ressalta que:

[...] para Wallon, a inteligência tem no desenvolvimento a função de observar o mundo exterior para descobrir, explicar e transformar os seres e as coisas. Esse conhecimento do mundo decorre da transformação do real em mental, isto é, da capacidade do homem de representar o mundo concreto. (p.51)

Nas relações objeto e sujeito no processo do conhecimento, a afetividade tem um importante papel incentivando a curiosidade e empatia, contribuindo no desenvolvimento e na aprendizagem. Nesse sentido, percebemos que emoção e razão não podem se dissociar, já que uma não pode acontecer sem a outra.

Ter consciência que as relações afetivas acontecem de maneira sensível e significativa no ambiente de aprendizagem, nos leva a um processo de aprendizagem mais humano, pois a relação entre o professor e seus alunos se torna ainda mais estreita e completa, uma relação de confiança.

As atitudes dos indivíduos são atravessadas pelo afeto e, conseqüentemente, acaba influenciando nas tomadas de decisões. Se tratando do contexto escolar, o educador não está limitado à esfera cognitiva, ou seja, ele precisa considerar também as relações afetivas no aprendizado para que assim aconteça o desenvolvimento cognitivo. Com isso podemos levantar a seguinte questão: É possível ser um professor afetivo na sala de aula?

De acordo com a teoria de Wallon, percebo que é necessário e que podemos sim ter uma postura afetiva como educadores, contribuindo também para que o ambiente seja mais leve e harmonioso, estimulando os alunos a adotarem um comportamento afetivo em relação aos demais colegas.

O professor além de ser um dos principais responsáveis pelo processo de ensino/aprendizagem precisa ter uma boa relação com seus alunos, que é essencial para uma aprendizagem mais prazerosa e um ambiente mais harmônico, influenciando no comportamento e na relação entre os educandos.

É notória que a afetividade nas práticas pedagógicas influencia o aspecto emocional dos alunos, que o diálogo pode ser uma grande oportunidade para a construção de uma relação que vai além do ambiente escolar. A afetividade e o diálogo fazem parte da vida do ser humano, com um papel significativo nas relações sociais.

O aluno que possui uma boa relação com o seu professor, acaba se sentindo seguro diante dos desafios encontrados, tendo interesse em aprender levando um bom rendimento escolar. Para FREIRE (1987):

O diálogo está intimamente relacionado com a afetividade, como cita o autor: “Não há diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato e criação e recriação, se não há, amor que a infunda” (FREIRE, 1987, p. 45).

A afetividade é formada por esses fenômenos, de forma individual e subjetiva. Com ela, as pessoas podem criar vínculos, que estão baseados em sentimentos e atitudes. Para que uma relação tenha afetividade, não só no âmbito escolar, as atitudes precisam ser cultivadas mutuamente.

Percebe-se que a relação no ambiente educacional também pode afetar na aprendizagem, e conseqüentemente contribuir na forma de se relacionar em outros ambientes e situações.

É a convivência amorosa com seus alunos e na postura curiosa e aberta que assume e, ao mesmo tempo, provoca-os a se assumirem enquanto sujeitos sócios-históricos-culturais do ato de conhecer, é que ele pode falar do respeito à dignidade e autonomia do educando. Pressupõe romper com concepções e práticas que negam a compreensão da educação como uma



situação gnoseológica. A competência técnico-científica e o rigor de que o professor não deve abrir mão no desenvolvimento do seu trabalho, não são incompatíveis com a amorosidade necessária às relações educativas. Essa postura ajuda a construir o ambiente favorável à produção do conhecimento onde o medo do professor e o mito que se cria em torno da sua pessoa vão sendo desvalados. É preciso aprender a ser coerente. De nada adianta o discurso competente se a ação pedagógica é impermeável a mudanças (FREIRE, 1996, p. 7).

O aluno que é estimulado afetivamente pelo professor terá mais sabedoria e confiança para enfrentar as fases difíceis, pois ela influencia o comportamento e a personalidade. As nossas atitudes, as nossas decisões e forma de tratar as pessoas são influenciadas pelo afeto. Conforme Freire (1987, p. 46), “Trata-se do compromisso amoroso com a causa da libertação, conforme o pensamento do autor.” E para ele, “A fé nos homens é um dado a priori do diálogo”.

“não há diálogo [...] se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que o funda [...]. Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo” (FREIRE, 1987, p. 79-80).

Freire nos mostra o quanto é importante manter uma relação entre professor e aluno pautada no amor e diálogo. Um diálogo aberto, despertando no outro o desejo de ir além das suas possibilidades e limitações, estimulando a troca de saberes e vivências de cada indivíduo, contribuindo com o saber, com a confiança, com o diálogo reflexivo, estreitando as relações e criando vínculos afetivos.

Como o aluno aprenderá sentindo medo?

É impossível aprender sentindo medo do professor, é impossível aprender em um ambiente sem liberdade e autonomia para os alunos expressarem suas ideias e dificuldades. A liberdade é fundamental no ensino/aprendizagem, pois permite ao aluno explorar a sua criatividade e protagonismo, desenvolvendo suas habilidades.

“O autoritarismo e a licenciosidade são rupturas do equilíbrio tenso entre autoridade e liberdade. O autoritarismo é a ruptura em favor da autoridade contra a liberdade; e a licenciosidade, a ruptura em favor da liberdade contra a autoridade. Autoritarismo e licenciosidade são formas indisciplinadas de comportamento que negam o que vinham chamando a vocação ontológica do ser humano. Assim como inexistente disciplina no autoritarismo ou na licenciosidade, desaparece em ambos, a rigor, a autoridade ou a liberdade. Somente nas práticas em que autoridade e liberdade se afirmam e se preservam enquanto elas mesmas, portanto no respeito mútuo, é que se pode falar de práticas disciplinadas como também em práticas favoráveis à vocação para o ser mais” (FREIRE, 1996, p. 99).

Segundo Paulo Freire (1996), o professor que ama a sua profissão e age de forma ética, respeita e incentiva a autonomia do aluno, deixando fluir a sua inquietude e curiosidade, sua forma de aprender e olhar para o mundo, pois cada aluno traz consigo a sua história.

“O respeito à autonomia e à dignidade de cada um como um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros [...] o professor que desrespeita a curiosidade do educando, seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que “ele se ponha em seu lugar” ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento do seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência” (FREIRE, 1996, P.66).

O professor não pode atuar com autoritarismo, se aproveitando do seu cargo/ocupação, precisa entender o seu papel, que não é só ensinar, mas aprender, se reinventar, se adaptar, ser flexível e compreender a forma que seus alunos aprendem e interagem no âmbito educacional e, para que este processo aconteça é necessário amorosidade.

“A narração, de que o educador é sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão. Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante. Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam, e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos” (FREIRE, 1987, P.66).

Freire ressalta a importância do aluno estar envolvido em todo o processo de aprendizagem, o quanto ele deve ser valorizado e incentivado a participar das atividades, entendendo o seu papel e suas responsabilidades nas práticas cotidianas, se tornando comprometido como aluno e como indivíduo na comunidade que pertence. Para que isso aconteça, a amorosidade e afetividade podem ajudar e fazer toda a diferença na formação e atuação do aluno dentro e fora do ambiente escolar.

Fico me questionando: Como ser uma educadora afetiva e amorosa?

Com o tempo fui percebendo que cada um tem uma forma de ser e receber afeto. Alguns com palavras, outros com atitudes, mas seja como for, é importante expressar o afeto.

Percebo que cada aluno tem a sua forma particular para demonstrar esse afeto e, que na maioria das vezes essa iniciativa tem que partir do professor.

Infelizmente muitos alunos ainda acreditam que a sala de aula está limitada a um espaço e tempo para adquirir conhecimento, “absorver conteúdos” e que existe um abismo entre o professor e ele. Esse paradigma precisa ser desconstruído, mas para isso cabe ao professor fazer com que esse ambiente seja movido por emoções, que possam tornar as aulas uma oportunidade de trocas de saberes e experiências, entendendo a realidade e dificuldades do outro, mas sempre com amor e compreensão.

O que temos feito para tornar a sala de aula um lugar de afeto?

Os educadores confundem seriedade com tristeza, que é um erro, o educador deve ter autoridade no ambiente de aprendizagem, mas não pode usar do autoritarismo, pois faz com que o educando tenha medo e se sinta ameaçado pela presença do professor, prejudicando o aprendizado.

O medo faz com que o aluno se sinta desmotivado e angustiado, perdendo o interesse de frequentar a escola. Por isso é extremamente importante que o professor se preocupe com estratégias que facilitarão a comunicação e o afeto no ambiente escolar, não só na relação professor-aluno, mas entre os colegas da turma.

Em uma das minhas aulas, fizemos uma roda de conversa e, perguntei aos alunos:

As nossas aulas são diferentes das aulas que são ministradas nas escolas que vocês estudam?

A maioria respondeu: Sim!

Questionei: Por que?

Um dos alunos respondeu: - Tia Ju, na escola praticamente todos os professores nem sabem o nosso nome, nem olham pra nossa cara. Eles estão lá pra dar a matéria, as provas e

pronto! Outra aluna completou: - Tia Ju, na escola as aulas são chatas. Os professores enchem o quadro, dão um tempo pra gente copiar a matéria e ficam pedindo para a gente ler ou fazer as atividades que passam no quadro. Saímos cansados das aulas e sem vontade de voltar pra escola.

Um aluno que é muito comunicativo e brincalhão comentou: - Na escola sempre me mandam para a secretaria.

Perguntei: Por que?

Ele respondeu: A professora de geografia fica lendo o livro, daí sempre me lembro de alguma coisa que sei da matéria ou já fiz, aí peço para contar e ela diz que tô atrapalhando ela

e querendo saber mais que ela. Por isso ela me manda pra secretaria e a diretora acaba ligando pra minha mãe reclamando.

Fiz outra pergunta. Vocês gostam das nossas aulas?

Todos responderam: Sim!

Perguntei: Por que?

Uma aluna, a mais tímida da turma levantou a mão.

Falei: O que você pode falar sobre as nossas aulas?

Ela respondeu: - Tia, aqui eu consigo apresentar os trabalhos, aqui eu consegui fazer amizades, aqui a senhora trata a gente com carinho, a senhora nos dá atenção, pergunta o que está acontecendo quando estamos tristes.

Todos os alunos expressaram suas opiniões e críticas em relação às escolas que estudam. Com isso percebi o quanto preciso ser ainda mais afetuosa em todas as aulas e com todos os alunos, principalmente com os mais resistentes e inquietos na sala de aula.

Com essa conversa entendi que a metodologia adotada pode ser significativa no processo de aprendizagem e que a afetividade pode proporcionar melhores condições para o ensino/aprendizagem, tornando o aluno autônomo e livre para aprender e desenvolver suas potencialidades.

## **2 O ENSINO NA SOCIEDADE DO DESEMPENHO**

### **2.1 Ensino Remoto: os desafios de um tempo de Pandemia do Coronavírus (2019)**

Fico me questionando sobre as dificuldades que o professor enfrenta ao ensinar e como posso contribuir, como educadora, nesse processo de ensino/aprendizagem. Entendo que a escola é relevante na integração de conhecimentos, valores e habilidades necessárias para nos tornarmos sujeitos responsáveis e participativos na sociedade.

A escola possibilita a interação entre os alunos, contribui para que eles possam compreender o mundo ao redor, a comunicação, pensar criticamente e resolver problemas, desempenhando um papel fundamental na formação de cidadãos capazes de participar ativamente na vida democrática, contribuindo para o bem-estar da sociedade como um todo. Por meio dela, podemos aprender e respeitar a diversidade, trabalhar em equipe, tomar decisões e a se engajar em questões sociais e políticas importantes, lutando pela igualdade de oportunidades, superando barreiras econômicas e sociais.

Mas afinal, qual seria o papel da escola nos dias atuais? Não há resposta única para uma pergunta com muitos atravessamentos. Mas aqui gostaria de refletir a partir de minha experiência como docente.

É notório que as instituições de ensino têm enfrentado muitos desafios, alguns resultantes da pandemia, que agravou as vulnerabilidades sociais em grande parte dos estudantes. Outros, mais históricos, de cunho pedagógico ou institucional. O SENAC, instituição que atuo como professora, precisou adotar novas metodologias de ensino e formas de avaliação no ensino remoto, dificultando o processo de aprendizagem. Sem contar os problemas emocionais decorrentes do isolamento e das dificuldades encontradas no período em que os alunos e professores ficaram distantes do ambiente escolar.

Lembro-me das primeiras aulas que ministrei durante a pandemia do Coronavírus (2019). Cheia de medo e insegurança, fiquei tentando planejar algo que pudesse proporcionar a interação entre os alunos, sendo flexível e adaptável ao modelo de “ensino remoto”.

Além de todas as dificuldades, o ensino remoto reforçou as desigualdades sociais já existentes, pois muitos estudantes não tinham acesso adequado à tecnologia e à internet. Vários colegas e alunos passaram por momentos difíceis que impactaram de forma significativa o processo educativo, mesmo de forma remota.

“Mesmo para funcionar como substituto, excepcional, transitório, emergencial, temporário etc., em que pesem as discordâncias que temos com o ensino não presencial e que iremos abordar, determinadas condições primárias precisariam ser preenchidas para colocar em prática o “ensino” remoto, tais como o acesso ao ambiente virtual propiciado por equipamentos

adequados (e não apenas celulares); acesso à internet de qualidade; que todos estejam devidamente familiarizados com as tecnologias e, no caso de docentes, também preparados para o uso pedagógico de ferramentas virtuais” (SAVIANI, GALVÃO, p. 38)

Recordo-me de uma turma do curso Jovem Aprendiz que durante as aulas presenciais era exemplar. A maioria dos alunos sempre teve muito interesse nas atividades propostas, interagindo e trocando conhecimentos e experiências. A mesma turma, ao ingressar no ensino remoto apresentou sérios problemas, falta de comprometimento na entrega das atividades, muitos não estavam presentes nas aulas ao vivo.

Tive um aluno chamado Lucas, que durante as aulas remotas simplesmente deixou de participar dos encontros e não entregava as atividades propostas. Estranhei este comportamento, pois sempre participou muito nas aulas presenciais, sempre ajudou os colegas que apresentavam dificuldades.

Um dia liguei para o Lucas e perguntei:

- Meu amor, o que está acontecendo? Você sempre foi muito participativo nas aulas presenciais. Sei que você tem computador. Sei que você tem celular e acesso à internet.

Ele respondeu:

- Tia Ju, não tenho cabeça para estudar!

Naquele momento fiquei tentando imaginar qual seria o problema do Lucas e, diante da resposta, me comprometi em fazer uma chamada de vídeo para ajudá-lo na realização das atividades propostas.

No dia seguinte realizei uma chamada de vídeo para o Lucas e, daí pude entender ou pelo menos tentar entender o que estava acontecendo. Ele morava em uma quitinete junto com a mãe e dois irmãos. Naquele momento estava chovendo, o telhado com vazamentos, o chão repleto de vasilhas para tentar conter as goteiras, o irmão mais novo chorando desesperadamente.

Ele perguntou:

- Agora você entende o porquê não consegui entrar nas aulas e fazer as atividades?

Não consegui responder absolutamente nada! Só as lágrimas puderam expressar o que senti naquele momento.

Pode estar pensando: Ela irá falar sobre a educação na pandemia.

Não! Não quero falar sobre a educação no período pandêmico. Mas a pandemia me fez refletir sobre a realidade dos alunos, sobre os problemas que cada um enfrenta no seu dia a dia. A pandemia fez com que eu entrasse - mesmo que de forma remota - na casa de um dos muitos alunos, de um dos muitos alunos espalhados pelo mundo, que enfrentam tantos

sérios problemas que podem impactar no processo de aprendizagem, mas que na maioria das vezes nós educadores não paramos para pensar que cada aluno é um ser diferente, com suas particularidades e singularidades e, que nós educadores precisamos estar atentos a esses pontos no planejamento e execução das nossas aulas.

Como utilizar os mesmos indicadores e metas diante de educadores e educandos que vivem em contextos sociais e educacionais diferentes?

Entendo que não podemos seguir modelos, pois somos únicos, trazemos histórias e experiências únicas. Com isso, o processo de ensino/aprendizagem deve ser baseado e reestruturado de acordo com as necessidades e imprevisibilidade dos alunos.

As grandes transformações sofridas na sociedade nos últimos anos como o desenvolvimento tecnológico e as novas práticas pedagógicas têm influenciado o comportamento dos estudantes no âmbito escolar, gerando dificuldades e inseguranças aos professores. Bacich, Tanzi Neto e Trevisani (2015, p. 67) ressaltam que:

Os estudantes de hoje não aprendem da mesma forma que os do século anterior. Crianças e jovens estão cada vez mais conectados às tecnologias digitais, configurando-se como uma geração que estabelece novas relações com o conhecimento e que, portanto, requer que transformações aconteçam nas escolas.

A sociedade tem sido confrontada com o número desenfreado de informações, em que o “conhecimento” pode ser adquirido em qualquer lugar e momento, podendo comprometer o processo de ensino e aprendizagem na sala de aula, pois muitos estudantes olham para a escola como um lugar irrelevante na busca do conhecimento. Para muitos alunos a escola representa apenas um espaço de convívio social.

Existe, portanto, a necessidade de transformações do papel do professor e do seu modo de atuar no processo educativo. Cada vez mais ele deve levar em conta o ritmo acelerado e a grande quantidade de informações que circulam no mundo hoje, trabalhando de maneira crítica com a tecnologia presente no nosso cotidiano. Isso faz com que a formação do educador deva voltar-se para análise e compreensão dessa realidade, bem como para a busca de maneiras de agir pedagogicamente diante dela. É necessário que professores e alunos conheçam, interpretem, utilizem reflitam e dominem criticamente a tecnologia para não serem por ela dominados (SAMPALIO E LEITE, 2008, p. 19).

Nem todos os alunos veem a sala de aula como o lugar ideal para adquirir conhecimento, pois muitos acreditam que o acesso às informações pode ser concebido a qualquer momento, satisfazendo aos interesses de forma imediata e objetiva.

Sendo assim, precisamos refletir sobre o planejamento e ações educativas, buscando e estimulando a troca de saberes, atividades práticas e em pares, que possam despertar o interesse e participação dos alunos no ambiente de aprendizagem.

A educação é bem mais ampla, complexa, significativa e importante do que a escola, pois envolve a ação de educadores e educandos, sujeitos em movimento de reconhecimento e afirmação de si mesmos, de sua racionalidade, autonomia e liberdade (COELHO E GUIMARÃES, 2012, p. 6).

Ensinar é estar comprometido muito além do que o conteúdo, das atividades e avaliações que são desenvolvidas na sala de aula, preparando o aluno para o mundo, para a vida em sociedade, convivendo com pessoas diferentes, culturas diferentes, explorando o novo, o desconhecido, tornando-o capaz de reconhecer e explorar no seu cotidiano tudo que foi aprendido.

## **2.2. O cotidiano produtivo na busca pelo Desempenho**

A produtividade narra a si como uma estratégia que busca melhorar o desempenho de uma pessoa ou organização, por meio da otimização das atividades do dia a dia. Uma prática que envolve uma série de ações que visam tornar as tarefas mais eficazes, permitindo que sejam executadas de maneira mais ágil e com mais qualidade. Isso inclui o uso de ferramentas e tecnologias adequadas, a definição de processos mais simples e diretos, a identificação e eliminação de desperdícios e a capacitação das pessoas para realizar suas atividades com êxito.

No entanto, sabemos que tanto a produtividade como o desempenho são marcadores do atual estágio do capitalismo, em sua fase neoliberal, que vêm modelizando a sociedade, a partir da lógica do trabalho, perpassando todos os campos da existência. Como mecanismos de produção de subjetividades (GUATTARI; ROLNIK, 1986), a produtividade e o desempenho despontam como um *ethos* em um sistema que conjuga, de forma inseparável, capitalismo e subjetividade, como nos diz Mello (2018, p. 447)

Guattari e Rolnik (1986) conjugam capitalismo e subjetividade de forma inseparável. Concebem a subjetividade como a matéria-prima de todos os processos que culminam em um modo de vida hegemônico. E afirmam que o capitalismo entendeu bem este processo que as forças socialistas ainda subestimam. Enquanto o capital se ocupa da sujeição econômica através de uma “mais-valia econômica”, a cultura se ocupa da sujeição subjetiva através de uma “mais-valia de poder”.



Esse processo de produção de subjetividades, pelo capital, não acontece apenas ao nível das ideias, como podemos supor, mas, como postula Mello (2018, p. 448)

Embora tenhamos corpos e nomes próprios e estejamos na posição de consumidores de subjetividade, somos atravessados por uma multiplicidade de condicionamentos, que nos modelizam não ao nível de uma representação, de natureza ideológica, mas através de um processo invisível, subliminar, inconsciente, que invade o nível dos sonhos, das fantasias, dos apaixonamentos, enfim, em relação a uma “economia coletiva do desejo”. É um processo sutil que se encarna na vida e não fica apenas ao nível das ideias. Há uma íntima ligação entre produção social, material e semiótica (produção de sentido). Tais processos podem, em algumas circunstâncias, se “indivíduoar”, mas são processos eminentemente sociais, que tomam formas particulares.

Nesta perspectiva, quero trazer, neste capítulo, como essa busca pela produção e alto desempenho tem impactado a vida das pessoas. O filósofo sul-coreano Byung-Chul Han, em seu livro "A Sociedade do Cansaço", argumenta que a sociedade contemporânea está cada vez mais dominada pelo cansaço, uma condição que resulta no excesso de estímulos e pressões sociais para produzir e realizar cada vez mais em um ritmo acelerado.

Han (2015) salienta que a pressão constante para o desempenho máximo e o sucesso a qualquer custo leva a uma situação em que o sujeito se torna seu próprio opressor. Ou seja, a pessoa é incentivada a trabalhar cada vez mais e mais rápido, sem descanso, em busca de um desempenho ideal, mas essa pressão acaba gerando exaustão, esgotamento e até mesmo doenças psicológicas.

Além disso, o autor argumenta que a sociedade contemporânea tem uma tendência a valorizar o desempenho individual, levando a uma competição excessiva e desumana, onde as pessoas são julgadas apenas pelo seu desempenho e produtividade no âmbito educacional e profissional.

O sujeito de desempenho está livre da instância externa de domínio que o obriga a trabalhar ou que poderia explorá-lo. É senhor e soberano de si mesmo. Assim, não está submisso a ninguém ou está submisso apenas a si mesmo. É nisso que ele se distingue do sujeito de obediência. A queda da instância dominadora não leva à liberdade. Ao contrário, faz com que liberdade e coação coincidam. Assim, o sujeito de desempenho se entrega à liberdade coercitiva ou à livre coerção de maximizar o desempenho. O excesso de trabalho e desempenho agudiza-se numa autoexploração. Essa é mais eficiente que uma exploração do outro, pois caminha de mãos dadas com o sentimento de liberdade. O explorador é ao mesmo tempo o explorado. Agressor e vítima não podem mais ser distinguidos. Essa autorreferencialidade gera uma liberdade paradoxal que, em virtude das estruturas coercitivas que lhe são inerentes, se transforma em violência. Os

adocimentos psíquicos da sociedade de desempenho são precisamente as manifestações patológicas dessa liberdade paradoxal. (HAN, 2015, p. 43)

A cultura do desempenho excessivo na sociedade contemporânea tem levado muitos a um estado de exaustão e estresse crônico, que é prejudicial para a saúde mental e física das pessoas. Ele defende a importância de uma mudança de paradigma em relação ao trabalho e à vida em geral, em que a cooperação, a solidariedade e o cuidado com o outro sejam valorizados de forma mais significativa.

Hoje a sociedade está adentrando cada vez mais numa constelação que se afasta totalmente do esquema de organização e de defesas imunológicas. Caracteriza-se pelo desaparecimento da alteridade e estranheza. Alteridade é a categoria fundamental da imunologia. Toda e qualquer reação imunológica é uma reação à alteridade. Mas hoje em dia, em lugar de alteridade entra em cena a diferença, que não provoca nenhuma relação imunológica. (HAN, 2015, p.7)

O momento atual acaba não nos permitindo pensar no outro, pois estamos sempre correndo contra o tempo e, quanto mais fazemos temos a sensação de não estar fazendo, com isso sempre queremos mais e mais, nos cobramos cada vez mais, vivendo um profundo cansaço físico e neural, abrindo mão de estar com as pessoas que amamos, de ouvir o outro, de ajudar o outro, de aprender com o outro. Tornamos-nos seres independentes e egocêntricos, valorizando a positividade, vivendo com a sensação que estamos completamente sobrecarregados, mas que ao mesmo tempo damos conta de tudo.

A violência não provém apenas da negatividade, mas também da positividade, não apenas do outro ou do estranho, mas também do igual. Baudrillard aponta claramente para essa violência da positividade quando escreve sobre o igual: “Quem vive do igual, também perece pelo igual”. Baudrillard fala igualmente da “obesidade de todos os sistemas atuais”, do sistema de informação, do sistema de comunicação e do sistema de produção. Não existe imunorreação à gordura. Mas Baudrillard expõe o totalitarismo do igual a partir da perspectiva imunológica – e essa é a debilidade de sua teoria: “não é por acaso que se fala tanto de imunidade, anticorpos, de inseminação e aborto. Em tempos de carestia, a preocupação está voltada para a absorção e assimilação. Em épocas de superabundância, o problema volta-se mais para a rejeição e expulsão. A comunicação generalizada e a superinformação ameaçam todas as forças humanas de defesa” (HAN, 2015, p.10)

O nosso tempo se tornou escasso para o que realmente precisamos, não conseguimos parar. Enquanto poderíamos simplesmente parar e descansar, estamos afoitos buscando concomitantemente nos atualizar com o vasto número de informações e propagandas. Somos seres dependentes das redes sociais e dos meios de comunicação e, já não conseguimos filtrar o que é relevante ou irrelevante, pois somos bombardeados a todo o momento, gerando um profundo cansaço patológico e neural.

Estamos deixando de viver a vida real, para vivermos a vida virtual. A nossa vida? Não! A vida dos outros!

A crescente positividade da sociedade enfraquece também sentimentos como angústia e luto, que radicam numa negatividade, ou seja, são sentimentos negativos. Se o pensamento mesmo fosse uma “rede de anticorpos e de proteção imunológico natural”, a ausência da negatividade transformaria o pensamento num cálculo. Possivelmente o computador conte de maneira mais rápido que o cérebro humano, sem repulsa acolhe uma imensidão de dados, porque está livre de toda e qualquer alteridade. É uma máquina positiva. Justo por causa de sua autorrelação autista, mas por falta de natividade, o idiot savant gera aqueles desempenhos que só seria capaz de realizar uma máquina computacional. No empuxo daquela positividade geral do mundo, tanto o homem quanto a sociedade se transformam numa máquina de desempenho autista. Poderíamos também dizer que precisamente o esforço exagerado por maximizar o desempenho afasta a negatividade, porque essa atrasa o processo de aceleração. Se o homem fosse um ser de negatividade, a total positividade do mundo teria um efeito que seria nocivo. (HAN, 2015, p.30)

A sociedade tem respirado o mundo digital, no momento que temos a autonomia e o controle do nosso tempo, das nossas atitudes e práticas, na realidade não temos. Estamos cada vez mais viciados e presos aos nossos smartphones e, através deles nos tornamos escravos e, necessariamente precisamos estar conectados o tempo todo.

O smartphone não tem apenas aspectos emancipatórios. A acessibilidade constante não é fundamentalmente diferente da servidão. O smartphone acaba se tornando um campo de trabalho móvel no qual nós mesmos nos aprisionamos voluntariamente. O smartphone também é um pornophone. Nós nos expomos voluntariamente. Dessa forma, funciona como um confessionário móvel. Ele continua p “domínio sacral do confessionário” de uma forma diferente. (HAN, 2022, p.50)

Eu particularmente fiquei anos sem acesso às redes sociais, em julho de 2020, acabei criando um perfil no Instagram, mas prometi a mim mesma que conseguiria administrar o tempo e os seguidores. Tornei o meu perfil público, ou seja, todos poderiam me seguir e, com isso, acabei ganhando muitos seguidores e também passei a seguir muitos deles.

Confesso que no início não percebi vulnerabilidade, pelo contrário, me sentia até segura com a aprovação dos seguidores nas postagens, mas percebi que o meu pouco tempo livre estava sendo dedicado ao Instagram e, que quanto mais pessoas eu seguia, menos eu conseguia acompanhá-las. Comecei a ter um sentimento de culpa e frustração. Como assim não consigo acompanhar tudo que todo mundo posta? Como assim não consigo curtir o que acho interessante?

Percebi que o que poderia ser uma distração, tornou-se uma prática compulsiva, um comportamento autodestrutivo, pois eu só me sentia sociável se conseguisse estar ativa virtualmente na vida das pessoas. E as pessoas que estão ao meu redor?

Lembro-me perfeitamente de um domingo que passei a tarde toda em uma cachoeira. Por alguns minutos fiquei deitada sentindo a água tocar e o canto dos pássaros me acalmar. Pensei: É com isso que preciso ocupar o meu tempo ocioso. Na próxima semana vou desativar o meu perfil no Instagram.

Logo em seguida comentei com os amigos que estavam comigo. Alguns até questionaram: Como assim?

Respondi: - Sim. Vou me afastar até concluir o mestrado, pois está consumindo o meu tempo.

Eles demonstraram insatisfação, mas permaneci firme na minha decisão. Na mesma semana hackearam o meu Instagram. Um suposto seguidor teve acesso a todas as informações do meu Smartphone, os cartões do meu marido foram clonados e a minha vida virou um caos. Então pude perceber que eu não estava tendo controle sobre a minha rede social, tampouco sobre a minha vida social.

Sobretudo os jovens estão a viver esta mudança de comunicação, com todas as ansiedades, as contribuições e a criatividade própria de quantos se abrem com entusiasmo e curiosidade às novas experiências de vida. O envolvimento cada vez maior no público areópago digital das chamadas Redes Sociais, leva a estabelecer novas formas de relação interpessoal, influi sobre a percepção de si próprio e por conseguinte inevitavelmente, coloca a questão não só da justeza do próprio agir, mas também a autenticidade do próprio ser. (PASTORAL UNIVERSITÁRIA/ROTEIROS DE REFLEXÃO PARA UNIVERSITÁRIOS, 2011, p. 75)

Pode estar se questionando: O que tudo isso tem a ver com o processo de ensino e aprendizagem?

Embora os smartphones e seus recursos façam parte hoje dos processos de ensinar e aprender, para a educação, em muitos aspectos, precisamos ressaltar possíveis impactos negativos sobre a vida dos alunos como:

- Distrações em sala de aula: Os smartphones podem distrair os alunos durante as aulas, especialmente se eles estiverem acessando aplicativos de redes sociais, jogos ou outras formas de entretenimento em vez de prestar atenção ao professor e ao que está sendo ministrado. - Dificuldades de concentração: Com a facilidade de acesso à internet, os smartphones podem distrair os alunos mesmo fora do ambiente de aprendizagem, dificultando

sua concentração nas atividades de casa, leitura, trabalhos, pesquisas, afetando o seu comprometimento acadêmico.

- Dependência do dispositivo: Alunos que se tornam dependentes de seus smartphones podem se sentir desmotivados na execução de tarefas escolares que não envolvem tecnologia. Eles podem ter dificuldade em aprender sem acesso constante à tecnologia e podem se sentir ansiosos ou desconfortáveis sem os seus aparelhos.

- Falta de interação social: Embora os smartphones ofereçam muitas oportunidades para se comunicarem com outras pessoas, eles também podem levar à falta de interação social cara a cara. Isso pode afetar a capacidade dos alunos de se comunicar efetivamente com os colegas e professores, não desenvolvendo habilidades interpessoais que são extremamente importantes.

- Vício em mídias sociais: O uso excessivo de smartphones para acessar mídias sociais pode levar à dependência e vício em tecnologia, afetando negativamente a aprendizagem e a saúde mental dos alunos.

Além de todos esses pontos que foram citados e, que acabam sendo um desafio no processo de aprendizagem, os alunos ainda estão preocupados com o alto desempenho escolar, que podemos resumir na aprovação, ou melhor, na obtenção de notas altas.

Mas o que isso pode de fato resultar?

Os alunos que buscam o alto desempenho se sentem sobrecarregados com a quantidade de trabalhos e estudos que precisam realizar, o que leva a altos níveis de estresse e ansiedade. Eles se sentem pressionados por terem que alcançar o desempenho e as expectativas dos pais, professores e colegas.

A grande maioria dos alunos se concentra apenas em alcançar o alto desempenho acadêmico, deixando de explorar outras áreas de suas vidas, como atividades físicas, hobbies e relacionamentos sociais, que automaticamente deixam a autoestima baixa.

A busca pelo alto desempenho tem criado um ambiente competitivo entre os alunos, o que tem afetado negativamente a colaboração e a troca de conhecimentos e experiências entre os colegas da turma, levando à exclusão social e ao isolamento, abalando a saúde mental do aluno. Além de criar expectativas irrealistas para si, o que pode levar a sentimentos de fracasso e decepção quando essas expectativas não são atendidas, afetando a confiança e o prazer pela aprendizagem.

Em se tratando de Ensino e Aprendizagem, Larrosa (2016, p. 25) postula crer que “a organização do espaço acadêmico – sob o modelo do trabalho – é uma tendência crescente, incontrolável e que ninguém discute”. Sob o modelo de um tipo de trabalho, de cunho

capitalista, estamos todos nós, professores e estudantes, buscando nos destacar nesse sistema de ranqueamento e hierarquização, focando em resultados, em performances e em estatísticas, muito mais do que na produção de um conhecimento que possa fundar as premissas de novos modos de existência e trazer a vida para patamares de qualidade.

### **2.3. Processos avaliativos com foco na atribuição de notas**

A avaliação pode ocorrer de várias formas, incluindo provas, testes, trabalhos em grupo, projetos e apresentações, avaliando o conhecimento e as habilidades adquiridas pelos alunos durante o processo de ensino-aprendizagem. Ela pode ser formativa, que ocorre ao longo do processo de aprendizagem e tem como objetivo acompanhar o que o aluno de fato está aprendendo, permitindo ajustes e melhorias no processo educacional, mas também pode ser somativa, que é realizada no final do processo de aprendizagem e visa determinar a compreensão e o desempenho dos alunos em relação aos objetivos de aprendizagem estabelecidos.

A avaliação poderia ser um instrumento de grande valia para acompanhar o aprendizado, as dificuldades e as carências do aluno no processo educacional, mas na realidade é uma ferramenta que tem como foco principal medir o desempenho dos alunos em relação aos objetivos estabelecidos pelo sistema educacional. Desempenho favorável, neste aspecto, tem sido a possibilidade de mensurar o grau de replicabilidade do que foi ensinado – o que faz o processo avaliativo servir aos à lógica da execução e ou ensino e não aprendizagem, como nos diz Mello (2015):

Decalque das ideias do professor. Decalque de uma síntese do professor. Decalque dos sentidos de um outro. Decalque de uma perspectiva hegemônica. Os cadernos guardam minimamente um conjunto de rotas e sentidos que, sendo auferidos, mais tarde, em forma de avaliações, testemunham a favor de uma forma de ensinar – não necessariamente a favor de formas de aprender.

Na mesma perspectiva, Gallo (2007, p. 297) diz:

(...) A educação moderna foi construída em torno da escola como máquina de Estado. A escola-máquina-de-Estado opera pela repetição: a produção de subjetividades, de acordo com uma dinâmica, a fim de atender às demandas da máquina de produção.

Os processos de avaliação, pois, são produzidos nesta “escola-máquina-de Estado” e existem para medir o que? Repetição!

Existem muitas críticas em relação ao processo avaliativo, principalmente pelo fato de atribuir notas, pois acaba gerando comparação, diferenciação, classificação e exclusão dos alunos envolvidos. Vejo a prova como uma “fotografia do momento”. Sendo discursiva ou objetiva, existem vários fatores que podem influenciar o resultado (nota).

Para construirmos a avaliação formativa o nosso trabalho não pode se reduzir a uma verificação como produto final da aprendizagem, ela precisa acontecer durante todo o processo de ensino-aprendizagem e não somente em dias previamente estabelecidos (MENDES, 2005, p.02).

Existem alunos que são extremamente dedicados, participativos, estudiosos, se preocupam em realizar as atividades propostas e estudam previamente para a realização das provas. Imagine um aluno que teve um problema familiar horas antes da realização da prova... Será que o mesmo está preparado emocionalmente para realizar a prova e obter um bom resultado? Será que conseguirá controlar as suas emoções diante do ocorrido? Possivelmente o resultado será ruim. Mas podemos classificar uma pessoa e seu processo, reduzindo-o a um momento específico? E o que podemos considerar como ruim no âmbito escolar?

Também existem alunos que faltam às aulas, não estão interessados em aprender, passam a maior parte do tempo dispersos e desinteressados pelo que está sendo desenvolvido em sala, mas que estão preocupados com a aprovação. Esses alunos, dias antes da prova acabam decorando o conteúdo ensinado e copiado em seus cadernos, ou acabam buscando estratégias imediatas para um bom resultado. Diante do possível resultado positivo podemos dizer que esses alunos são bons?

As avaliações nem sempre levam em conta as diferenças individuais e as necessidades específicas dos alunos, o que pode resultar em uma avaliação injusta e pouco precisa em relação ao aprendizado.

O foco excessivo em notas, que é uma cobrança que pode ser oriunda dos pais e da maioria dos professores, pode levar à competição e ao desempenho individual, em vez da colaboração e troca de conhecimentos. A pressão para ter boas notas pode levar os alunos a se sentirem sobrecarregados e estressados, o que pode afetar negativamente seu bem-estar mental e emocional.

O ambiente escolar foi constituído historicamente como um espaço que seleciona os “bons modelos” de alunos, aqueles que são adequados para a sociedade. A escola busca averiguar se o conhecimento dos alunos está pautado ao que ela propôs, com base nas crenças apresentadas por ela, prescrevendo o que pode e deve ser ensinado e aprendido, estabelecendo

competências e habilidades, prazos, metas, tendo o professor como um instrumento de verificação da aprendizagem.

Como educadora percebo a necessidade de ressignificar o processo de ensino-aprendizagem, visto que todos os alunos são diferentes, todos aprendem a partir dos seus desejos, interesses e possibilidades. As categorizações e comparações dos alunos diante dos resultados das avaliações têm a finalidade de identificar aqueles que atendem ou não as expectativas e metas criadas pelo sistema educacional.

Atuo em duas instituições de ensino, mas gostaria de compartilhar um pouco da minha experiência como educadora no SENAC – Unidade Nova Friburgo, em especial as turmas do curso de Aprendizagem Profissional de Qualificação em Serviços de Vendas.

O SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial é uma instituição brasileira de educação profissional, atuando desde 1946 como agente de educação profissional voltada para o comércio de bens, serviços e turismo com mais de 600 unidades em todo o país. Uma instituição privada, sem fins lucrativos, com finalidade pública que oferece cursos de diversas modalidades, para pessoas de diferentes níveis de escolaridade, equilibrando conhecimento e prática, permitindo ao aluno ingressar no mercado de trabalho conhecendo o dia a dia da profissão escolhida.

Em 22 de julho de 2008, foi criado o PSG – Programa Senac da Gratuidade, firmado entre o Ministério da Educação, o Ministério do Trabalho, o Ministério da Fazenda, a Confederação Nacional do Comércio de Bens, Serviços e Turismo - CNC e o Senac, e ratificado pelo Decreto nº 6.633, de 5 de novembro de 2008, que tem por objetivo garantir o acesso à educação profissional de qualidade para pessoas cuja renda familiar mensal per capita não ultrapasse dois salários mínimos.

Pelo acordo celebrado, o Senac investe, desde 2014, 66,67% de sua Receita Líquida de Contribuição nesse importante programa de educação inclusiva, incluindo o programa Jovem Aprendiz, que oferece o curso de Aprendizagem Profissional de Qualificação em Serviços de Vendas.

O planejamento das aulas do curso de Aprendizagem Profissional de Qualificação em Serviços de Vendas é alinhado ao Projeto Pedagógico, de acordo com a Lei 10.097/2000. As aulas são desenvolvidas na modalidade presencial, sendo 480 horas de aprendizagem sob a responsabilidade direta do SENAC RJ. Os alunos são jovens com idade mínima de 14 anos e máxima de 22 anos. Os alunos portadores de deficiência com idade mínima de 14 anos sem limite máximo de idade. Todos precisam estar matriculados ou estar frequentando a escola (cursando o Ensino Fundamental ou Médio), caso não tenham concluído o ensino médio.



A metodologia adotada envolve análise e solução de problemas, estudo de casos, projetos, pesquisas e outras estratégias que integrem teoria e prática e focalizem o contexto do trabalho, de modo a estimular a percepção analítica e a contextualização de informações, o raciocínio hipotético, a solução de problemas, a apropriação de conhecimentos prévios e a construção de novos valores e saberes. Nesse sentido:

- A prática pedagógica deve oferecer desafios acessíveis aos participantes, por meio de perguntas, problemas e casos relacionados à realidade, experiência e/ou a conhecimentos prévios destes, facilitando a atribuição de significado.

- As perguntas e atividades devem ser voltadas à aplicação em situações reais de trabalho.

- São estimulados estudos em ambientes de aprendizagem, atividades em laboratório, atividades práticas monitoradas, visitas técnicas a empresas e organizações do setor, estágio profissional supervisionado, quando necessário.

- É importante propiciar condições para a troca de ideias entre os participantes, estimulando-os a encontrar novas possibilidades de aplicação dos conhecimentos em situações reais do contexto profissional.

- A metodologia deve favorecer a dinâmica ação-reflexão-ação, a partir de situações desafiadoras e contextualizadas.

## **2.4. Processo avaliativo SENAC**

A avaliação destina-se a verificar o aprendizado do estudante no que se refere às competências previstas no projeto pedagógico do curso. Ela é contínua e cumulativa, possibilitando o diagnóstico sistemático da aprendizagem, prevalecendo os aspectos qualitativos sobre os quantitativos e os resultados obtidos ao longo do processo de aprendizagem.

São priorizados instrumentos de avaliação estimuladores da autonomia na aprendizagem, que envolvam atividades realizadas individualmente e em grupo e forneçam indicadores da aplicação, no contexto profissional, das competências adquiridas.

### **2.4.1. Processo e Registro de Avaliação**

A avaliação do participante incidirá sobre o aproveitamento. O resultado da avaliação será registrado por Unidade Curricular e expresso por meio dos conceitos Insuficiente (I), Suficiente (S), Bom (B) e Ótimo (O):

*Ótimo (9 a 10) – o aprendizado supera com excelência as expectativas.*

*Bom (7 a 8,9) – o aprendizado supera as expectativas.*

*Suficiente (6 a 6,9) – o aprendizado atende as expectativas.*

*Insuficiente (0 a 5,9) – o aprendizado não atende as expectativas.*

#### **2.4.2. Resultados**

Considera-se aprovado em cada unidade curricular do curso o estudante que obtiver a nota mínima 6 (seis) na média de notas obtidas nas avaliações de aprendizagem realizadas durante o processo educativo e frequência mínima obrigatória de 75% no módulo.

Será considerado reprovado em cada unidade curricular o estudante que não obtiver a média final mínima 6 (seis) e exceder o limite de 25% de ausência no módulo, independente do resultado da avaliação.

Os participantes deverão ter pleno conhecimento dos critérios e procedimentos a serem adotados para o desenvolvimento do curso, bem como sobre as normas regimentais de avaliação, recuperação, frequência e promoção.

#### **2.4.3. Recuperação**

A recuperação é imediata à constatação das dificuldades do participante. Desde que oportunos, podem também ser adotados outros recursos, bem como ações de monitoria, efetuadas por participantes que já constituíram determinadas competências.

Weisz e Sanchez (2006) ressaltam a importância de averiguar a aprendizagem do aluno com base no seu desenvolvimento.

Se a maioria da classe vai bem e alguns não, estes devem ser atendidos imediatamente através de outras atividades que possibilitem a superação de suas dificuldades. (Pág. 97).

#### **2.4.4. Indicadores de competências e respectivos procedimentos de avaliação**

A avaliação de competências requer critérios, procedimentos e instrumentos apropriados. O processo avaliativo adotado no Senac, em especial ao curso de Aprendizagem é contínuo e cumulativo.

O professor tem autonomia para planejar, desenvolver e aplicar as avaliações com base no conteúdo explorado, mas também utilizando instrumentos adequados ao perfil dos alunos. Os alunos precisam ser avaliados dentro do período que as Unidades Curriculares serão desenvolvidas, porém não existe um cronograma com datas a serem cumpridas para a realização das avaliações.

Em todas as aulas os alunos realizam atividades individuais e em grupo, que podem ser escritas ou verbais, com isso acompanhamos e percebemos quando o aluno apresenta alguma dificuldade ou carência em uma determinada competência.

Um grande diferencial é que o estudante não tem necessariamente as datas, conteúdos e instrumentos de avaliação pré-estabelecidos, evitando o nervosismo, a tensão e a obrigatoriedade de estudar exclusivamente para a prova.

Todos os alunos são avaliados individualmente, recebendo um retorno após a avaliação e, caso o resultado não seja o esperado, o aluno realiza uma recuperação paralela ao desenvolvimento da unidade curricular, ou seja, não sendo necessário concluir um determinado período do curso ou até mesmo finalizá-lo para realizar uma recuperação. Para isso precisamos preencher um formulário de recuperação paralela (ANEXO 2), indicando as competências que deverão ser desenvolvidas e o instrumento que será adotado no processo, que é imediato e pautado nas dificuldades apresentadas pelo aluno.

A coordenadora pedagógica e a supervisora técnica do curso precisam acompanhar de perto este processo, analisando a proposta de avaliação antes que a mesma seja aplicada.

O SENAC adota a avaliação formativa, cuja proposta é colocar em prática uma pedagogia diferenciada, analisando as dificuldades de cada aluno, consequentemente adotando instrumentos que possam avaliar de forma individual, que o teórico Perrenoud explica com suas próprias palavras:

É uma característica que deveria permear qualquer metodologia de ensino. Consiste em reconhecer que toda turma tem alunos diferentes e que é preciso orientar a ação pedagógica levando isso em conta. Diferenciar é ensinar de modo que cada aluno esteja sempre diante de situações didáticas propícias para aprender. Isso exclui aquelas que não trazem desafio e as que propõem uma missão fora do alcance. O interessante é que a diferenciação é um conceito presente em muitas áreas. Costumo dar o exemplo da medicina. Um médico não pode dar o mesmo medicamento a todos os doentes. É preciso fazer diagnósticos individuais e adaptar o tratamento a cada um. (Entrevista concedida a Rodrigo Ratier, 2015).

### **3 APRENDIZAGEM COLABORATIVA**

#### **3.1. Experiências no Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGEEn –INFES/UFF)**

Atualmente tenho a oportunidade de experimentar como aluna e também como educadora uma aprendizagem muito diferente da tradicional, uma aprendizagem que podemos chamar de colaborativa. Mas o que é aprendizagem colaborativa?

Inicialmente quero compartilhar a minha experiência como aluna, vivenciando esse método de ensino colaborativo. Lembro-me perfeitamente quando participei de um processo seletivo para ingressar como ouvinte na disciplina Subjetividade e Educação na Sociedade do Desempenho, oferecida pela professora Maristela Barenco, no Programa De Graduação em Ensino – PPGEEn, da Universidade Federal Fluminense, que abriu poucas vagas, mas acabou recebendo um número significativo de candidatos.

A professora em questão teve a delicadeza de convocar todos os candidatos para uma reunião e, na ocasião, permitiu que cada um pudesse justificar o interesse em participar como aluno-ouvinte no curso de mestrado. Enquanto cada um falava, a professora ouvia atentamente e fazia anotações em um caderno. Todos os candidatos estavam ansiosos e apreensivos, imaginando que alguns seriam selecionados e outros não teriam a oportunidade de ingressar na disciplina. Depois que todos tiveram a oportunidade de falar, a professora Maristela Barenco informou com muito carinho que seria injusto escolher alguns e excluir outros, ressaltou a importância de formar uma turma interdisciplinar, heterogênea, com experiências e áreas diferentes, que via uma grande oportunidade de aprendermos uns com os outros, por isso ela permitiria o ingresso de todos os inscritos como ouvintes. Neste momento todos vibraram e pude entender que estava diante de uma educadora muito especial, empática, com uma didática inovadora e colaborativa.

Figura 4: Alunos do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGen –INFES/UFF)



Fonte: Fotografia de acervo próprio.

Edgar Morin (2005) enfatiza que somente o pensamento complexo, sobre uma realidade que também é complexa pode contribuir no avanço da contextualização, interdisciplinarização e articulação do conhecimento produzido por toda a humanidade. Segundo ele:

[...] a reforma necessária do pensamento é aquela que gera um pensamento do contexto e do complexo. O pensamento contextual busca sempre a relação de inseparabilidade e as inter-retroações entre qualquer fenômeno e seu contexto, e deste com o contexto planetário. O complexo requer um pensamento que capte relações, inter-relações, implicações mútuas, fenômenos multidimensionais, realidades que são simultaneamente solidárias e conflitivas (como a própria democracia, que é o sistema que se nutre de antagonismos e que, simultaneamente, os regula), que respeite a diversidade, ao mesmo tempo que a unidade, um pensamento organizador que conceba a relação recíproca entre todas as partes. (p. 23)

Recordo-me que a ementa e o tema da primeira aula foram enviados pela professora Maristela Barenco com antecedência, para que assim pudéssemos pesquisar e conhecer o que seria desenvolvido no primeiro encontro, que entendi como a sala de aula invertida.

A sala de aula invertida é constituída basicamente pelo acesso ao conteúdo através de materiais que são compartilhados através dos recursos digitais, de modo que o aluno tenha acesso e conhecimento ao conteúdo que será explorado e também para a sua interação e protagonismo durante as aulas, sem que o mesmo seja apenas um sujeito receptor do

conhecimento, mas atuando de forma proativa na resolução dos problemas, trabalhos em equipes e desenvolvimento de projetos (VALENTE, 2014).

A nossa primeira aula foi simplesmente incrível, pois tivemos a oportunidade de compartilhar o que entendemos e perceber que cada um tinha uma visão singular sobre o que estava sendo abordado, contextualizando o que foi aprendido. Para Kato e Kawasaki (2011, p. 37):

[...] trazer os contextos de vivência dos alunos para os contextos de aprendizagem torna-se um importante fator de aprendizagem, pois dá sentido aos conhecimentos aprendidos. Ao professor, cabe o papel de apresentar, aos estudantes, uma forma de ler, interpretar e intervir neste conjunto de vivências e no mundo em que vivem.

Sobre a contextualização, trago também as contribuições de Freschi e Ramos (2009, p. 164):

[...] contextualizar, antes de ser um processo de trazer para o estudo a realidade que está fora do sujeito para que ele se insira nela, consiste em analisar as perguntas dos aprendentes-ensinantes para ver como se eles se veem nessas perguntas e, conseqüentemente, como se veem nesse mundo problematizado.

A cada dia fui me apaixonando pelas aulas, pelo método de ensino adotado pela professora e pelas contribuições trazidas nos encontros. O relacionamento entre os colegas foi se estreitando, todos estávamos sempre motivados, engajados, ocupando papéis de protagonistas no desenvolvimento das aulas, tornando-nos sujeitos ativos no processo da aprendizagem. Segundo Zabala (1998, p. 100):

No processo de aprendizagem é fundamental um ambiente adequado e acolhedor, constituído por momento de aceitação, sinceridade, respeito e confiança. A aprendizagem é potencializada quando convergem as condições que estimulam o trabalho e o esforço. É preciso criar um ambiente seguro e ordenado, que ofereça a todos os alunos a oportunidade de participar, num clima com multiplicidade de interações que promovam a cooperação e a coesão do grupo.

Conheci pessoas maravilhosas nessa turma, uma delas o Jonas Moulin, que se tornou um dos meus melhores amigos. Nessa época descobrimos juntos o desejo de ingressar no curso de Mestrado e, decidimos nos prepararmos para o processo seletivo.

A partir daí entendemos que podíamos trocar conhecimentos e experiências, ainda que estivéssemos concorrendo à mesma vaga, nos dedicamos à escrita do anteprojeto, apresentamos um para o outro o que estávamos produzindo e fizemos várias chamadas de vídeos simulando a apresentação que seria para a banca. Para Freire (1988, p. 78):

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

Muitas pessoas nos julgaram, pois diante de um processo seletivo éramos concorrentes e automaticamente um poderia ocupar o lugar do outro. Mesmo diante da pressão externa, não desanimamos e fomos juntos até o final do processo, sempre compartilhando informações, sentimentos e muitas vezes lágrimas. Em julho de 2021 saiu o resultado do processo seletivo e, para nossa surpresa fomos aprovados com a mesma nota. Foi um momento de muita alegria, pois era o início de um sonho conquistado com muita luta e colaboração.

*Entre o sono e sonho,  
Entre mim e o que em mim  
É o quem eu me suponho  
Corre um rio sem fim.*

*Passou por outras margens,  
Diversas mais além,  
Naquelas várias viagens  
Que todo o rio tem.*

*Chegou onde hoje habito  
A casa que hoje sou.  
Passa, se eu me medito;  
Se desperto, passou.*

*E quem me sinto e morre  
No que me liga a mim  
Dorme onde o rio corre —  
Esse rio sem fim.*

*Fernando Pessoa*

No mês seguinte o curso foi iniciado com uma turma interdisciplinar, formada por vinte e um alunos, cada um de uma área, mas todos com o propósito de aprender a ensinar, cada um trazendo conhecimentos e experiências fantásticas.

Na primeira aula, de forma remota, tivemos que nos apresentar e, todos estavam apreensivos e ansiosos, pois ainda estávamos no período pandêmico do Coronavírus (2019).

Recordo-me que logo na primeira semana recebemos muitas atribuições, tivemos que formar equipes, pesquisar temas e autores desconhecidos.

Aprendemos a conciliar o tempo, o espaço físico da própria casa com as atribuições do trabalho e a família, também não posso deixar de ressaltar o fato de manter uma boa

comunicação à distância entre a turma recém-formada, sem nunca ter tido um encontro presencial.

Pode parecer simples, mas não foi! Nada teria acontecido se não fosse o apoio e carinho que cada aluno teve pelo outro. Não teríamos conseguido concluir este curso se não fosse a empatia que tivemos durante todo esse percurso.

Quando falo sobre empatia não me limito às competências do curso, mas tento demonstrar o quanto foi significativo receber uma palavra de carinho de um colega residindo em outra cidade, vivendo uma rotina completamente diferente, atuando em outra profissional.

Com esse curso pude perceber que eu não estava me preparando para ensinar, mas toda a vivência no mestrado estava colaborando no meu processo de desconstrução, fazendo-me entender que o meu papel como educadora seria aprender e trocar experiências que estão muito além do âmbito escolar.

Entendi na prática a importância do ensino colaborativo e, quando me refiro a esse ensino colaborativo, não estou me referindo apenas a conteúdo, atividades e avaliações. Entendi a importância de ouvir o outro, de demonstrar carinho, de dar atenção, de estimular a cooperação e colaboração, no lugar da competição, quando percebemos que o outro colega tem conhecimento para realizar um trabalho proposto, mas que em muitos momentos está completamente abalado emocionalmente e às vezes não consegue atender às demandas dentro do tempo. Entendi como é importante sair da zona de conforto e se adaptar ao novo, às diferenças, como é bom aprender com os acertos e erros dos outros.

Passei por muitas turmas boas, mas nenhuma como a minha turma do Mestrado, nenhuma turma tão unida e amorosa, nenhuma turma tão humana e colaborativa em todas as circunstâncias. E esse processo – de colaboração e cooperação, em vez da competição – precisa ser construído, na sociedade do desempenho. Ele não está dado. À medida que podemos falar e ouvir, conhecer os projetos dos outros e dar-mo-nos a conhecer os outros, os laços vão se estreitando e nos sentimos co-responsáveis pelo mesmo processo coletivo.



Figura 5: Minha turma do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGen –INFES/UFF)



Fonte: Fotografia de acervo próprio.

Acredito que o convívio com os colegas da minha turma tenha me deixado ainda mais sensível e apaixonada pela minha profissão. Percebi que o meu papel como educadora é muito mais relevante que qualquer título que eu venha obter, até porque me deparei com alguns professores doutores que não foram inspiração, pelo contrário, nos ensinaram o que nunca devemos falar, como não devemos agir e como não devemos nos comportar diante dos nossos alunos. Paulo Freire afirma que:

O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que “ele se ponha em seu lugar” ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência (2011, p.58).

A experiência como aluna me fez entender na prática como ser uma professora mediadora e intuitiva, a transbordar amor, anseios e expectativas voltadas para os alunos, tornando o ambiente de aprendizagem cheio de trocas e descobertas, que não estão limitadas. Despertou o desejo de estimular o aluno a expressar sua opinião, aguçando a sua curiosidade.

No Mestrado, sou integrante de um grupo muito especial, de estudos e pesquisas - FLORA - Filosofias, Lógicas e Reescritas Acadêmicos-Afetivas, um grupo interdisciplinar, com troca de experiências de vida, formado por pessoas incríveis, que têm a missão de compartilhar saberes, agregando na vida do outro. Um grupo que coletivamente e de forma colaborativa auxilia uns aos outros, tornando o processo de aprendizagem e escrita acadêmica mais leve e prazeroso.

Os nossos encontros acontecem às sextas-feiras (durante dois anos nos reunimos semanalmente, e agora, neste ano, passamos a nos reunir quinzenalmente) e, são planejados com muito carinho, com temas preestabelecidos, mas que são conduzidos de forma espontânea, respeitando a singularidade de cada integrante, que tem contribuído muito na minha pesquisa sobre o ensino colaborativo.

Figura 6: Grupo FLORA - Filosofias, Lógicas e Reescritas Acadêmicos-Afetivas.



Fonte: Fotografia de acervo próprio.

### 3.2. O ensino colaborativo

Nos últimos dois últimos anos tenho a oportunidade de ministrar aulas em várias turmas, mas confesso que o meu coração bate mais forte pelas turmas do curso de Aprendizagem. A maioria das turmas é formada por alunos desmotivados e carentes de atenção, que muitas vezes chegam às aulas sem o mínimo interesse de interagir com outros colegas.

A cada aula tento conquistar a confiança dos meus alunos, mostrando-os como pode ser prazerosa e gratificante a troca de conhecimentos, o quanto aprendemos com o outro a partir do momento que nos entregamos ao processo da aprendizagem colaborativa.

Mas afinal, quais são os requisitos fundamentais para a aprendizagem colaborativa?

A aprendizagem colaborativa é caracterizada pela co-participação dos alunos, sendo os responsáveis e protagonistas no processo de aprendizagem. Segundo Hmelo-Silver e Barrows (2008) e Kneser e Ploetzner (2001) a aprendizagem colaborativa é fundamentada em quatro requisitos que são: conhecimento prévio, regra assumida pelos alunos, informação compartilhada entre os estudantes e construção do conhecimento.

#### 3.2.1. Conhecimento Prévio

Ao propor uma situação de aprendizagem preciso pensar no ponto de partida. Qual tema será abordado? Como será explorado?

Para facilitar e tornar o aprendizado interessante e colaborativo preciso considerar o que os meus alunos entendem sobre o que será explorado em sala, pois cada um tem o seu ponto de vista e concepções que serão tensionadas.

O conhecimento é significativo por definição. É o produto significativo de um processo psicológico cognitivo (“saber”) que envolve a interação entre ideias “logicamente” (culturalmente) significativas, ideias anteriores (“ancoradas”) relevantes da estrutura cognitiva particular do aprendiz (ou estrutura dos conhecimentos deste) e o “mecanismo” mental do mesmo para aprender de forma significativa ou para adquirir e reter conhecimentos (AUSUBEL, 2003, folha de rosto).

A possibilidade de os alunos compartilharem os seus entendimentos sobre o tema que será discutido, provavelmente facilitará o nivelamento da turma e o planejamento das atividades que serão desenvolvidas no ambiente de aprendizagem. Além disso, sentem-se valorizados e percebem a relevância do seu papel no processo de aprendizagem do outro.

Na primeira aula geralmente formamos um círculo, apresento a ementa da disciplina, falo um pouco sobre os temas e competências que serão desenvolvidas. Na oportunidade pergunto aos alunos se já leram ou vivenciaram alguma situação relacionada ao que foi

apresentado, ressaltando que em cada aula todos terão abertura para comentar o que sabem sobre os temas.

Figura 7: Acolhimento e apresentação na primeira aula.



Fonte: Fotografia de acervo próprio.

No início de cada aula escrevo no quadro uma palavra ou frase associada ao tema que será estudado e peço aos alunos para falarem alguma outra palavra que esteja associada. É um momento de descontração e também de muita interação, pois todos acabam sendo estimulados a pensar e contribuir. Daí surge a pergunta: Por que mencionaram essas palavras? O que entendem sobre esse tema? Freire resalta que:

O que se pretende investigar, realmente, não são os homens, como se fossem peças anatômicas, mas o seu pensamento-linguagem referido à realidade, os níveis de sua percepção desta realidade, a sua visão do mundo, em que se encontram envolvidos seus “temas geradores” (FREIRE, 1987, p.50).

Acredito que seja uma forma de integrar a turma, estimulando a troca de saberes e experiências, despertando o interesse e a atenção para a aula, permitindo que o professor conduza os alunos à reestruturação cognitiva, comparando o conhecimento até a abordagem do tema com o conhecimento científico mediado pelo professor.

Figura 8: Integração em turma.



Fonte: Fotografia de acervo próprio.

É fundamental explorarmos o conhecimento prévio dos alunos no processo de aprendizagem, observando a forma como percebem, retêm e assimilam as novas informações. A partir do momento que o educador reconhece o conhecimento prévio do aluno, levará a abordagens pedagógicas mais eficazes e ajudará os alunos a construir uma compreensão mais sólida e significativa da sua realidade. Portanto, professores e alunos podem trabalhar em equipe para criarem uma experiência de aprendizagem inovadora e construtivista, valorizando o conhecimento prévio como uma base sólida para a aquisição de novos conhecimentos.

### 3.2.2. Regra assumida pelos alunos

A relevância da regra assumida pelos alunos no ambiente de aprendizagem pode exercer um impacto significativamente positivo no desenvolvimento acadêmico, social e emocional dos estudantes. Essa abordagem valoriza a participação ativa dos alunos na definição das normas e expectativas da sala de aula, pois gera autonomia aos estudantes, dando-lhes uma capacidade de influência nas regras de convivência no ambiente de aprendizagem, fortalecendo a autoestima e a confiança entre os alunos, uma vez que percebem que têm voz e impacto no ambiente escolar, e colaborando na construção coletiva do conhecimento. Conforme, (FIGUEIREDO, 2006, p.21 apud SILVA; SOARES, 2013):

[...] o objetivo primeiro é a co-construção da aprendizagem e não somente a realização de uma tarefa. Para tanto, os papéis desempenhados pelos alunos surgem com a necessidade de provisão de assistência ou de troca de informações, no decorrer das atividades, não sendo, geralmente, papéis estipulados a priori. Nesse tipo de abordagem, o professor não controla nem determina o que os aprendizes farão durante o trabalho em grupo. Ao contrário, ele tem um papel de mediador da aprendizagem, o que faz com que os alunos tornem-se responsáveis pela melhor maneira de dar termo a uma atividade.

A abordagem da construção coletiva do conhecimento destaca a relevância da interação e colaboração entre os alunos como um meio essencial para adquirir conhecimento e desenvolver habilidades cognitivas e sociais. Essa perspectiva educacional se baseia em teorias construtivistas que defendem que o conhecimento não é meramente transmitido de forma passiva do professor para o aluno, mas sim construído pelos indivíduos, por meio de suas interações com o ambiente e colegas.

Figura 9: Informação compartilhada entre os estudantes.



Fonte: Fotografia de acervo próprio.

Compartilhar informações entre os estudantes na sala de aula é uma prática fundamental para promover um ambiente de aprendizagem eficaz e enriquecedor, que vai além da simples transmissão de conhecimento e desempenha um papel crucial no processo de ensino/aprendizagem.

Figura 10: Interação em dupla.



Fonte: Fotografia de acervo próprio.

O compartilhamento de informações na sala de aula promove o aprendizado colaborativo, no qual os alunos trabalham juntos compreendendo conceitos, resolvendo problemas e construindo conhecimentos. Isso cria um ambiente de aprendizagem envolvente e dinâmico, no qual os alunos se tornam participantes ativos do processo educacional. Os alunos trazem consigo perspectivas baseadas em experiências de vida, cultura e conhecimentos prévios.

O compartilhamento de informações permite que essas perspectivas diversas enriqueçam o que está sendo estudado na sala de aula, proporcionando uma visão mais completa e rica de detalhes.

Ao explicar conceitos e ideias aos colegas, os estudantes são desafiados a organizar suas ideias de forma clara e consistente, estimulando a reflexão crítica e a comunicação, pois

precisam compreender profundamente o tema para explicá-lo aos outros colegas de uma forma que todos possam compreender.

O ato de ensinar aos colegas é uma das melhores maneiras de consolidar o conhecimento, pois quando trocam informações com seus pares, reforçam e aprofundam sua própria compreensão sobre o que deve ser aprendido, identificando suas próprias dificuldades e potencialidades. Essa prática envolve habilidades sociais que são valiosas, como a comunicação, a escuta e respeito pelas opiniões dos outros, que não são apenas necessárias no ambiente de aprendizagem, mas também essenciais em diversas situações na vida cotidiana e profissional.

### 3.2.3. Construção do conhecimento

A construção do conhecimento é um processo complexo e dinâmico que vai muito além da simples transmissão de informações do professor para os alunos ou dos próprios alunos para os seus colegas. Para que os alunos construam o conhecimento é necessário considerar e aproveitar seu conhecimento prévio e promover interações significativas, deve ir além das interações sociais preexistentes e das atividades em grupo, possibilitando assim um ambiente de aprendizagem colaborativa.

Figura 11: Construção de conhecimento em grupo.



Fonte: Fotografia de acervo próprio.

É fundamental reconhecer que os estudantes trazem consigo experiências que são únicas, perspectivas e conhecimentos que podem impactar na compreensão de novos



conteúdos e, ignorar o conhecimento prévio pode dificultar a compreensão, tornando a aprendizagem superficial. Os educadores devem avaliar e reconhecer o que os alunos já sabem sobre o tema que está sendo estudado, validando suas experiências, mas também fornecendo uma base sólida para a construção do conhecimento. Para Alves (2012, p.230):

[...] na sala de aula, o processo de apropriação e construção do conhecimento persegue o caminho que vai da síntese, presente no momento inicial da problematização – que observará a necessidade de conhecer os saberes dos educandos sobre a temática em questão –, à análise, momento de compreensão da problemática em discussão mediada pelo conhecimento historicamente acumulado, momento de ad-mirar (Freire), [...] à síntese, ou organização que dá ao conjunto de problematizações realizadas uma nova significação sobre a realidade, possibilitando a tomada de consciência sobre a vida e a capacidade de identificar modos de intervenção no real.

Construir o conhecimento não se limita em compartilhar informações entre os alunos. É necessário ir além do posicionamento socialmente estabelecido entre os alunos e professores, entre os próprios alunos. Para que a aprendizagem seja verdadeiramente significativa é necessário criar um ambiente onde os alunos se sintam à vontade para expressar suas opiniões, fazer perguntas, expor ideias e participar ativamente das discussões.

Figura 12: Construir o conhecimento não se limita em compartilhar informações.



Fonte: Fotografia de acervo próprio.

Quando os estudantes têm a oportunidade de discutir e debater ideias com seus colegas, podem ver diferentes perspectivas, argumentos e pontos de vista. Isso não apenas enriquece sua compreensão, mas também os incentiva a desenvolver habilidades críticas. O diálogo e a troca de ideias entre os alunos contribuem significativamente para a construção do conhecimento.

[...] a unidade indissolúvel teoria-prática se dá na prática e, portanto, o processo de conhecimento não está completo enquanto não houver a atividade prática relativa ao elemento teórico em questão, ou seja, entendemos que o conhecimento efetivo só se realiza quando da prática relativa a ele. Um conhecimento, para levar a ação deve ser carregado de significado (compreensão) e de afetividade (envolvimento emocional). Desta forma entendemos que o trabalho com o conhecimento deve estar articulado com a realidade no sentido de transformação (VASCONCELLOS, 1993, p. 81).

A reelaboração do conhecimento não se limita a simplesmente absorver informações, mas envolve a capacidade de compreender, analisar, praticar e aplicar essas informações de maneira crítica e reflexiva. Os alunos devem ser encorajados a questionar, aprofundar e relacionar o que estão aprendendo com suas próprias experiências e com o mundo ao seu redor. Isso promove não apenas a construção do conhecimento, mas também a formação de cidadãos críticos e engajados. Vasconcellos (1993) ressalta que:

A construção do conhecimento é um processo que requer muito mais que atividades em equipes e interações sociais. O ambiente deve ser propício para que os alunos se sintam livres para se expressarem e participarem ativamente nas discussões, garantindo uma aprendizagem significativa e preparando os alunos para serem cidadãos críticos e informados.

O SENAC permitiu que eu e outros colegas educadores pudéssemos entender através da prática, um pouco mais sobre o ensino colaborativo. Me fez perceber que no ambiente de aprendizagem é preciso assumir o papel de mediadora, orientando os meus alunos para a construção do conhecimento, considerando suas experiências e pontos de vista, conforme preconizado por Paulo Freire em suas obras.

Precisamos estar envolvidos e integrados às interações sociais na sala de aula, contribuindo para que o aluno sintam-se mais acolhido e tenha um diálogo aberto com o professor e seus colegas.

A aprendizagem colaborativa permite o envolvimento e protagonismo do aluno na construção do conhecimento, ressaltando a sua importância e contribuição não só no seu processo de aprendizagem, mas também na construção do conhecimento dos seus colegas.

Assim, contribuímos a uma formação crítica do aluno, para além do trabalho, para a vida, para que possam ser sujeitos transformadores de suas realidades.

Figura 13: Mais que uma turma, um grupo colaborativo e afetivo formação por laços.



Fonte: Fotografia de acervo próprio.

*Você, eu, um sem-número de educadores sabemos todos que a educação não é a chave das transformações do mundo, mas sabemos também que as mudanças do mundo são um que fazer educativo em si mesmas. Sabemos que a educação não pode tudo, mas pode alguma coisa. Sua força reside exatamente na sua fraqueza. Cabe a nós pôr sua força a serviço de nossos sonhos.*

(Paulo Freire)

## CONCLUSÃO - Carta à Professora do Ensino Fundamental

Querida Professora,

Há 30 anos tivemos a oportunidade de nos conhecer. Na época eu não gostava do seu jeito, não entendia a forma como me tratava, tampouco como tratava os outros alunos. Confesso que passei muitos anos sem entender, mas o tempo foi necessário para eu aprender como aluna e também como professora. Pois é, hoje também sou professora.

Sabe quem foi a minha maior inspiração? A senhora!

Pode estar se perguntando: Como ela se tornou professora? Como fui inspiração para ela?

Provavelmente não irá se recordar, mas a escola promoveu um concurso de crônicas com o tema “A escola do futuro” e, naquela época eu era apenas uma criança, que além dos conflitos enfrentados na sala de aula, tinha uma vida muito difícil no mundo lá fora.

Confesso que muitas vezes cheguei triste na sala de aula. Era muito carente de atenção e elogios, pois os meus pais sempre estavam muito ocupados. Em muitos momentos eu me referi a senhora como tia, mas fui reprimida. Sempre ouvi a frase: Não sou a irmã do seu pai, nem a irmã da sua mãe! Desculpa, professora! Eu estava acostumada com a forma que chamava os meus outros professores.

Quando tive a grande oportunidade de expressar a minha revolta e dor sobre a escola, mais uma vez fui impedida. A senhora tentou mostrar que eu não seria capaz de participar de um concurso de crônicas, ou talvez que eu pudesse aproveitar para compartilhar tudo que acontecia de ruim durante as suas aulas.

O fato de não ter podido participar do concurso não só instigou a vontade de falar sobre o que eu esperava sobre a escola do futuro (que é hoje), mas também despertou em mim o grande desejo de me tornar uma professora, que pudesse fazer do ambiente de aprendizagem um lugar especial e único.

Descobri que o ambiente de aprendizagem pode ser em qualquer lugar, que ele não está limitado aos muros da escola, que a construção da aprendizagem pode acontecer em qualquer espaço e, de muitas formas. Aprendi que o professor não sabe tudo como a senhora sempre falava, que ele não é o mais importante, nem superior aos seus alunos.

Em todos esses anos conheci pessoas tão legais, professores inspiradores, que são bem diferentes, que pensam e têm posturas contrárias às da senhora.

A vida não é feita só de elogios, nem todo “sim” significa aprovação e nem todo “não” significa reprovação.

Lembra daquelas provas que a senhora aplicava?

Dizia: - Estudem muito para o dia da prova porque vou arrebentar a turma! As notas vão dizer quem é bom e quem é ruim!

Como eu temia a senhora. Eu tinha pesadelo só de imaginar o seu olhar sobre nós no momento da prova.

Descobri que as notas não definem o nosso conhecimento, que a aprendizagem está no processo, na construção e, que pode ser construída através da troca entre o professor e aluno, mas também entre os próprios alunos. Isso mesmo! O aluno não entra na sala de aula vazio. Ele traz consigo muitas experiências e conhecimentos que precisam ser considerados e compartilhados com todos.

Senti-me maravilhada quando descobri que a escola pode ser tão diferente de tudo que vivenciei naquela época. Confesso que errei muitas vezes como educadora. Somos limitados e condicionados por um sistema que, em última instância, mesmo sob princípios filosófico-educacionais emancipatórios, serve mais ao capital do que ao sujeito; serve mais ao mercado de trabalho do que à humanidade. Aliás, erro todos os dias em todas as aulas, mas sabe o que é legal? Quando percebo que os meus alunos não estão gostando das nossas aulas, tento ouvi-los, pedindo a opinião de cada um deles para tornarmos as próximas aulas mais legais. Não melhor, mas diferente e mais interessante, dentro da realidade e da necessidade de cada aluno.

Professora, descobri que embora os alunos façam parte da mesma turma, todos são muito diferentes e, precisam ser observados e ouvidos como únicos, pois aprendem de formas diferentes. Aprendi que para muitos, uma professora, pode significar muito mais que uma tia. Que ela é tão importante quanto alguém da nossa família e, que talvez seja a única referência para muitos.

Durante todo esse tempo descobri educadores e autores que contribuíram muito na construção da minha identidade docente. Delory-Momberger e Maria da Conceição Passeggi me inspiram, me ensinam a compreender, reconhecer e escrever a minha trajetória como mulher e educadora. Hoje entendo que a minha narrativa autobiográfica pode ajudar outros educadores, assim como elas me ajudam.

Jorge Larrosa e Paulo Freire ensinam de uma forma tão amorosa e significativa a importância da aprendizagem e o seu processo de construção, despertando o interesse sobre a experiência, permitindo-me entender que ela é única e, que posso de alguma forma contribuir para que a experiência dos meus alunos no ambiente de aprendizagem seja incrível e inesquecível.

Estou concluindo o Mestrado e, o meu principal objetivo não é obter o título de mestre, mas o aprendizado e como esse aprendizado pode contribuir na minha desconstrução. Acredito que para exercermos o nosso papel como educadores precisamos nos desconstruir a cada dia, a cada aula.

Apreendi tantas coisas nos últimos anos, aprendi muito com os meus amigos do curso de mestrado, que é um curso interdisciplinar, formado por uma turma com alunos de todas as áreas, mas que tornou o processo de aprendizagem mais prazeroso e leve.

Pode estar se perguntando: Por que ela utilizou o termo “meus amigos do curso de mestrado”? Por que através deles aprendi na prática sobre o ensino colaborativo, através deles pude perceber a importância da troca de conhecimentos. Através das nossas dificuldades e dos grandes desafios impostos no decorrer do curso, mesmo sendo atravessados pelas tarefas do dia a dia, sempre tivemos a percepção e empatia para ajudarmos uns aos outros.

Como?

Muitas vezes não tínhamos conhecimento sobre a área do outro, mas tivemos sensibilidade e, de alguma forma sempre tentamos ajudar com palavras de apoio, ouvindo ou até mesmo enxugando as lágrimas que em muitos momentos expressavam desespero.

Entende agora o porquê da palavra “amigos”?

Ingressei em um curso para aprender a ensinar, mas o que realmente aprendi foi aprender. Descobri que os meus alunos são presentes, que eles contribuem muito na construção do meu aprendizado como educadora.

Apreendi que por mais que venhamos compartilhar as nossas experiências, dificilmente elas serão alcançadas e replicadas, porque são únicas e intransferíveis. Porque só o sujeito que vive a experiência é capaz de entender e sentir o que de fato foi experimentado.

Obrigada por tudo que me proporcionou como aluna, obrigada por todas as vezes que disse não! O seu “não” foi transformado em “sim” em muitos sonhos que poderiam estar apenas nos sonhos, mas hoje é realidade, é a escola que sempre sonhei para mim e para os meus alunos. Assim como eu, milhares de crianças, adolescentes e jovens passaram e passam pelo revés do que pode ser ensinar e aprender, e mesmo assim aprendem a transformar “nãos” em “sins”. E o meu sonho é que, em cada geração, possamos ter algumas pessoas determinadas a buscar esse ofício, tão antigo e sempre tão novo, registrando as suas trajetórias e fazendo história, como eu, nesse trabalho que se encerra.

Cada um de nós é a sua versão possível.

Um abraço,

Tia Ju

Figura 14: Professora Juliana Werneck: Sou resultado de todas as vezes que não me permiti desistir.



Fotografia de acervo próprio.

## REFERÊNCIAS

- COSENZA, R. M. **Neurociência e Educação: como o cérebro aprende**. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. **Competência Social e Habilidades Sociais: manual teórico-prático**. Petrópolis: Editora Vozes, 2018.
- Deleuze, G. **Bergsonismo**. (trad. L. Orlandi). São Paulo: Ed. 34. 1999.
- DELORY-MOMBERGER, C. **A condição biográfica: ensaios sobre a narrativa de si na modernidade avançada**. Natal: EDUFRRN, 2012a.
- DELORY-MOMBERGER, C. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 51, p. 523-740, set./dez. 2012b.
- DIAZ, F. A.; RIBEIRO, B. F. T. **Direitos na pandemia: Mapeamento e análise das normas jurídicas de resposta à COVID-19 no BRASIL**. Boletim nº 10, p. 04. São Paulo, 20 Jan. 2021.
- DURKHEIM, E. **Educação e Sociologia**. Rio de Janeiro: Vozes, 2019.
- ESCRITORES da liberdade (FreedomWriters, 2007). Direção e Roteiro de Richard LaGravenese, baseado no livro de Erin Gruwell. Distribuidora Paramount Pictures. Alemanha/Estados Unidos: 2007. Colorido. Legendado. 123 min..
- ESTEBAN, M, T. **O que sabe quem erra? Reflexões sobre avaliação e fracasso escolar**. Rio de Janeiro: DP&A. 2002.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 57 ed – Rio de Janeiro / São Paulo: Paz e Terra, 2018.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido** – 66. Ed. Rio de Janeiro / São Paulo: Paz e Terra, 2018.
- FRESCHI, M.; RAMOS, M. G. Unidade de Aprendizagem: um processo em construção que possibilita o trânsito entre senso comum e conhecimento científico. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, v. 8, n. 1, p. 156-170, 2009.
- GALLO, S. **DELEUZE & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.
- HAN, Byung-Chu. **No exame: perspectivas do digital**. Tradução de Lucas Machado. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.
- HAN, Byung-Chu. **Sociedade do cansaço**. Tradução de Ênio Paulo Giachini. 2ª edição ampliada – Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.
- LARROSA, J. O ensaio e a escrita acadêmica. In: CALLAI, C.; RIBETTO, A. (Org). **Uma Outra Escrita Acadêmica**. Ensaios, experiências e invenções. 1ª ed. Rio de Janeiro Lamparina, 2016, pp. 17-30.
- LARROSA, J. **Elogio da escola** / organização Jorge Larrosa; tradução Fernando Coelho – 1. Ed. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.



LARROSA, J. **Tremores: escritos sobre experiência**. Tradução Cristina Antunes, João Wanderley Geraldini. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

MELLO, M. B. Corrêa de. *O Diário de Bordo: criando uma linha de fuga sobre uma linha de montagem*. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação (RESAFE)**. N. 25 (2015), pp. 192-209. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/resafe/article/view/17502>. Acesso em: 20 jan. 2023.

MELLO, M. B. C. de. Educação, Currículo e Meio Ambiente: Fábrica ou Ateliê de Subjetividades? In: **Revista Espaço do Currículo (online)**, João Pessoa, v.11, n. 3, pp. 444-452, set./dez.2018. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php>. Acesso em: 20 jun. 2023.

448

MEZZARI, A. O uso da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) como reforço ao ensino presencial utilizando o ambiente de aprendizagem Moodle. **Revista Brasileira de Educação Médica**. Rio de Janeiro. v. 35, n. 1, p. 114-121, jan./mar. 2011.

PASSEGGI, M. da C. **A formação do formador na abordagem autobiográfica: a experiência dos memoriais de formação**. In: SOUZA, E. C. de; ABRAHÃO, M.H. M.B. (Org.). *Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si*. Porto Alegre: EDIPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2006, p. 203-218. 2006.

PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Clementino de. (Org.) (2008). **(Auto)Biografia: formação, territórios e saberes**. São Paulo: PAULUS; Natal: EDUFN, p. 103-132. 2008.

PASSEGGI, M. da C. **Memoriais: injunção institucional e sedução autobiográfica**. In: PASSEGGI, M.C.; SOUZA, E.C. (Org.). *(Auto)Biografia*:132.

PAZ, P. **Os desafios da educação na Sociedade do Conhecimento**. 2010. Webartigos. Disponível em <https://www.webartigos.com/artigos/os-desafios-da-educacao-na-sociedade-do-conhecimento/46907>. Acesso em: 09 fev. 2023.

PEREIRA, Adriana Lenho de Figueiredo. As tendências pedagógicas e a prática educativa nas ciências da saúde. **Cadernos de Saúde Pública**. Rio de Janeiro, v. 19, n. 5, p. 1527-1534, set./out. 2003.

PEREIRA, Rodrigo. Método Ativo: Técnicas de Problematização da Realidade aplicada à Educação Básica e ao Ensino Superior. In: **VI Colóquio internacional. Educação e Contemporaneidade**. São Cristóvão, SE. 20 a 22 setembro de 2012.

Peters, M. (2000). Pós-estruturalismo e filosofia da diferença. Belo Horizonte: Autêntica.

PINHO, Silvia Teixeira de; ALVES, Daniel Medeiros; GRECO, Pablo Juan; SCHILD, José Francisco Gomes. Método situacional e sua influência no conhecimento tático processual de escolares. Motriz: **Revista de Educação Física**, Rio Claro. v. 16, n. 3, p. 580-590, jul./set. 2010.

SANTOS, B. S. **A sociologia pós-abissal: metodologias não extractivistas** [Internet]. Coimbra: Universidade de Coimbra; 2017.

SANTOS, Boaventura de Souza. Para além do Pensamento Abissal: Das linhas globais a uma ecologia de saberes. Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra. **Revista Crítica de Ciências Sociais [Online]**, 78/2007.

SANTOS, J. F. dos. **O que é pós-moderno**. 8ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1990.

SANTOS, L. L. P. Dilemas e controvérsias no campo do currículo. In: **Programa de Capacitação de Diretores – PROCARD**, Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, 2000.

SAVIANI, D.; GALVÃO, A. C. “Educação na Pandemia: a falácia do ensino remoto”. Universidade e Sociedade ANDES-SN, ano XXXI, janeiro, 2021, p. 36-49. Disponível em: <https://www.sintese.org.br/2021/03/16/educacao-na-pandemia-a-falacia-do-ensino-remoto>. Acesso em: 28 de jun. 2023.

SILVA, Vitor de Almeida; SOARES, Márlon Herbert Flora Barbosa. Conhecimento Prévio, Caráter Histórico e Conceitos Científicos: O Ensino de Química a Partir de Uma Abordagem Colaborativa da Aprendizagem. **Química Nova na Escola**, São Paulo, v. 35, n. 3, p.209-219, ago. 2013.

TRINDADE, Diamantino Fernandes. Interdisciplinaridade: Um novo olhar sobre as ciências. In: FAZENDA, Ivani (org.). **O Que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.

VALENTE, J. A. **Aprendizagem Ativa no Ensino Superior: a proposta da sala de aula invertida**. Notícias, Brusque, 2013. Disponível em: [https://www.pucsp.br/sites/default/files/img/aci/27-8\\_aguardar\\_proec\\_textopara280814.pdf](https://www.pucsp.br/sites/default/files/img/aci/27-8_aguardar_proec_textopara280814.pdf). Acesso em: 02 set. 2023.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Construção do conhecimento em sala de aula**. São Paulo:1993. (Cadernos pedagógicos do Libertad).

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

WALLON, H. **A psicologia genética**. Trad. Ana Ra. In. Psicologia e educação da infância. Lisboa: Estampa (coletânea). (1973/1975).

## ANEXO 1

## Cronograma

ANO 2021												
ATIVIDADES	J	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D
Cumprimento das disciplinas								X	X	X	X	X
Leitura dos referenciais teóricos										X	X	X
ANO 2022												
ATIVIDADES	J	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D
Cumprimento das disciplinas			X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Leitura dos referenciais teóricos	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Definição do referencial teórico						X	X	X	X			
Elaboração das avaliações / temas para as rodas de conversas / caixas de sugestões				X	X							
Aplicação dos instrumentos para levantamento dos dados					X	X	X					
Projeto de qualificação					X	X	X	X	X	X		
Redação dos capítulos										X	X	X
ANO 2023												
ATIVIDADES	J	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D
Revisão textual						X						
Conclusão da redação de dissertação							X					
Revisão textual de língua portuguesa								X				
Redação definitiva da dissertação									X			
Defesa										X		

## ANEXO 2

## Plano Individual de Atividades de Recuperação

Unidade Senac: \_\_\_\_\_

Curso: \_\_\_\_\_

Código: \_\_\_\_\_

Unidade Curricular: \_\_\_\_\_

Instrutor: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

Estudante: \_\_\_\_\_

## 1. Descrição da(s) dificuldade(s) apresentada(s) pelo estudante:

--

## 2. Descrição das atividades a serem desenvolvidas e apresentadas pelo estudante:

Competências	Descrição da Atividade a ser realizada pelo estudante para desenvolver a competência

## Informações sobre a avaliação da recuperação

Competência	Instrumento utilizado para avaliar a competência	Resultado obtido pelo aluno - (Conceito)

Nova Friburgo, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.

\_\_\_\_\_  
Instrutor\_\_\_\_\_  
Estudante\_\_\_\_\_  
Supervisor de Curso\_\_\_\_\_  
Coordenador Pedagógico