

magistério 2

www.prefeitura.sp.gov.br/sme/revistamagisterio

PUBLICAÇÃO TRIMESTRAL DA DIRETORIA DE ORIENTAÇÃO TÉCNICA DA SME PARA OS PROFESSORES DA REDE DE ENSINO DA CIDADE DE SÃO PAULO

a aula expandida

oculta em cada aula uma infinidade de novos campos de curiosidade, de investigação e de crítica, que enriquecem e aprofundam o conhecimento do aluno – para muito além do essencial

PREFEITO DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO
FERNANDO HADDAD

SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO
CESAR CALLEGARI

SECRETÁRIA ADJUNTA DE EDUCAÇÃO
JOANE VILELA PINTO

CHEFE DE GABINETE
ATAÍDE ALVES

DIRETOR DA DOT CURRÍCULO, AVALIAÇÃO E FORMAÇÃO
FERNANDO JOSÉ DE ALMEIDA

ASSESSORIA
**LEILA DE CASSIA JOSÉ MENDES DA SILVA
TÂNIA NARDI DE PÁDUA**

COMUNICAÇÃO E ASSESSORIA DE IMPRENSA
MAGALI SERAVALLI ROMBOLI

APOIO
COORDENADORA DO CENTRO DE MULTIMEIOS
MAGALY IVANOV

BIBLIOTECA PEDAGÓGICA
**EDNA MAFALDA CRUZ
PATRÍCIA MARTINS DA SILVA REDE
ROBERTA CRISTINA TORRES DA SILVA
ROSANA LEILA GARCIA**

MEMORIAL DO ENSINO MUNICIPAL
**ELIETE CARMINHOTTO
LILIAN LOTUFO PEREIRA P. RODRIGUES**

VÍDEO EDUCAÇÃO - FOTOS
ADRIANA LÚCIA M. DE MEDEIROS CAMINITTI

REVISÃO
**AILTON CARLOS SANTOS
LEILA DE CÁSSIA JOSÉ MENDES DA SILVA**

magistério

PUBLICAÇÃO TRIMESTRAL DA DIRETORIA DE ORIENTAÇÃO TÉCNICA DA SME
PARA OS PROFESSORES DA REDE DE ENSINO DA CIDADE DE SÃO PAULO

criação e edição
ALFREDO NASTARI

REPORTAGEM
DANIEL AMADEI

ICONOGRAFIA
TEMPO COMPOSTO

ARTE
MARCIUS MARQUES

IMPRESSÃO E ACABAMENTO
IMPRENSA OFICIAL DO ESTADO DE SÃO PAULO

Caros Educadores, a aula é um presente ou uma festa? O primeiro número da revista MAGISTÉRIO apresentou a aula como um presente ou um dom aos estudantes. Cabe ao professor dar aula.

A aula foi tratada como um momento cultural no qual sua dimensão mais forte faz parte de uma necessidade humana de deixar legados às suas novas gerações.

A aula, as bibliotecas e os museus – virtuais ou não – são uma obrigação quase genética, de que registremos, documentemos e apresentemos às gerações mais novas o que já foi feito antes delas pela história coletiva. Se assim não fosse estaríamos ainda nas cavernas deixando aos mais novos a tarefa de reinventar as formas de caçar, construir abrigos ou de plantar...ou de descobrir a roda!

Mas a aula é também reinvenção, é também sonho, é também festa ou comemoração.

Neste sentido, a conversa com a rede de educadores do município de São Paulo alarga aqui, com os conhecimentos acumulados nesta segunda edição da revista MAGISTÉRIO, a abertura de um mais amplo conceito de aula - aliás, conceito inesgotável: a aula expandida. A aula como construção coletiva.

No site <http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/revistamagisterio> você encontrará espaço para contribuir com o debate nesta construção coletiva.

Nesse número, ainda, abrimos a conversa, partindo de oito entrevistas, para apresentar o tema da nossa próxima edição: o estudante, o aluno, o aprendiz – outro protagonista com o professor para a realização da missão de escola, espaço de aprender e de ensinar. Quem de fato é ele? Quanto dele conhecemos?

O último, mas não menos importante tema desta revista introduz um artigo com reflexões e propostas para o ciclo autoral. O artigo parte do princípio que o Programa de Reorganização Curricular – Mais Educação São Paulo, se implanta por um delicado e perseverante processo de construção de autorias e autonomias criadas coletivamente pela comunidade escolar.

Boa leitura!

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Magistério / Secretaria Municipal de Educação. n. 2 – São Paulo :
SME / DOT, 2014.

Trimestral

1. Educação 2. Sociologia educacional I. Diretoria de Orientação Técnica –
Currículo, Avaliação e Formação

CDD 370.193

Código da Memória Técnica: SME22/2014

EQUIPE DOT
DIRETORIA DE ORIENTAÇÃO TÉCNICA PARA
CURRÍCULO, AVALIAÇÃO E FORMAÇÃO

São Paulo, agosto de 2014.

A large, ancient tree with thick, gnarled roots that spread out across the ground. The roots are light brown and have a textured, almost sculptural appearance. The tree's canopy is dense with green leaves, and the background shows a hazy, natural setting.

a expansão do conhecimento

*Como desenvolver o núcleo duro da aula, de autoria do professor,
em atividades que ampliam e aprofundam o aprendizado*

onde está a alma da aula?

Na proximidade entre aluno e professor?

Numa era de revolução tecnológica permanente, quando a velocidade das mudanças aumenta de forma exponencial, tornou-se comum estudiosos e pesquisadores das mais variadas áreas questionarem o papel do professor na sala de aula. Até que ponto ele continua tendo um papel principal no processo pedagógico ou está sendo transformado em um animador? Até que ponto o ensino a distância, com seus recursos tecnológicos exuberantes, poderá substituir até com maior eficácia o professor em sala de aula? A questão não parece ser simplesmente presencial, por que a aula não prescinde do professor mediador, que partilha conhecimento. E, mesmo em sala de aula, qual é a distância que existe hoje entre aluno e professor?





No caráter lúdico do ensino? *Em uma sociedade onde a cultura do entretenimento ocupa um papel cada vez mais central, o prazer imediato é a lei máxima. Busca-se no consumo a satisfação das ansiedades por um estado de contínuo prazer e felicidade. Nada que exija rigor, disciplina e esforço continuado e que produza resultados em médio e longo prazos tende a ser valorizado. Onde fica o professor - e a aula - diante da enorme pressão da sociedade, do aluno e da família que exigem a um só tempo uma escola cada vez mais prazerosa, mas formadora de indivíduos disciplinados para um mercado de trabalho competitivo, punidor de baixos resultados e premiador do sucesso rápido?*

9

No layout físico da sala de aula? *A tradicional sala de aula com cadeiras enfileiradas e ordenadas em direção a um professor que, sobre um tablado e à frente de um quadro negro, monologa com seus alunos é o símbolo acabado da aula arcaica, autoritária e ineficaz. Mas basta apenas mover as cadeiras e ir para o centro do grupo para se obter um ensino contemporâneo e eficaz? A posição física do professor na sala de aula modifica a relação com o aluno? Até que ponto confundimos a aula com a arquitetura da sala de aula?*



Na utilização de novas tecnologias?

Apontadas como panaceia para todos os males da educação, o uso das tecnologias da informação na sala de aula passou a ser o marcador do que é avançado ou não, moderno ou ultrapassado. A despeito de não haver nenhum estudo conclusivo ou consenso a respeito, seu uso chega a ser apontado como sinônimo de bom ou mal ensino. Evidentemente as novas tecnologias descortinam horizontes até então inimagináveis para a sala de aula, desde que não esqueçamos de que elas não foram concebidas como tecnologias para a educação e exigem projetos pedagógicos claros. Sua assimilação em sala de aula tem sido cada vez mais resultado de uma enorme pressão social e da indústria de equipamentos, gadgets e sistemas de ensino.

10



Ou na volta a um paraíso selvagem e feliz?

Flertando com o maravilhamento tecnológico, há quem defenda que o aluno é um autodidata, autossuficiente, para quem basta oferecer alguns recursos tecnológicos como um computador e uma banda larga e ele sairá aprendendo por si só. O aluno seria uma espécie de selvagem feliz que a escola tolhe, acorrenta e amordaça. Como em J.J.Rousseau, basta deixar este aluno livre, que sua própria natureza o fará bom, produtivo, capaz de gerar seu próprio conhecimento, sem a interveniência do professor.

11

**O Homem
não é
nada além
daquilo que
a educação
fez dele**
IMMANUEL KANT

“Há uma idade em que se ensina o que se sabe; mas vem em seguida outra, em que se ensina o que não se sabe: isso se chama pesquisar.”
ROLAND BARTHES

Nasceu gente é inteligente
JEAN PIAGET

**E SE FOR A TERRA QUE GIRA
EM TORNO DO SOL?**
GALILEU GALILEI

*Insanidade é fazer
sempre a mesma coisa
várias e várias vezes
esperando obter um
resultado diferente*
ALBERT EINSTEIN

Professor não é o que ensina, mas o que desperta a vontade de aprender
JEAN PIAGET

Nós nos tornamos nós mesmos através dos outros
LEV VIGOTSKY

Quem tem muito pouco ou quase nada merece que a escola lhe abra horizontes
EMILIA FERRERO

A dúvida é o princípio da sabedoria
ARISTÓTELES

**Educar é crescer.
E crescer é viver.
Educação é,
assim, vida no
sentido mais
autêntico da
palavra.**
ANÍSIO TEIXEIRA

**QUAL É O
FUBA
DA SUA
AULA?**
TEREZINHA RIOS

O bom professor é como o professor de natação que entra na piscina junto com o aluno e o diálogo que ele promove não é do aluno com ele, mas do aluno com a água.
MARILENA CHAUI

NÃO HÁ UM SÓ MÉTODO PARA ESTUDAR AS COISAS
ARISTÓTELES

**OS HOMENS SE EDUCAM
EM COMUNHÃO.**
PAULO FREIRE

*Na aula, partimos
da desigualdade
real para chegar
a uma igualdade
possível.*
DEMerval SAVIANI

A Ética começa quando entra em cena o outro.
UMBERTO ECO

ATÉ PARA SE SER LIVRE EXIGE-SE ESFORÇO E EMPENHO
FERNANDO ALMEIDA

A pluralidade é a condição da ação humana pelo fato de sermos todos os mesmos, isto é, humanos, sem que ninguém seja exatamente igual a qualquer pessoa que tenha existido, exista ou venha a existir.”
HANNA ARENDT

Nunca conheci quem tivesse levado porrada.
FERNANDO PESSOA

A MENTE
QUE SE ABRE
PARA UMA
NOVA IDEIA
JAMAIS
VOLTARÁ AO
SEU TAMANHO
ORIGINAL
ALBERT EINSTEIN



a expansão da aula essencial

Fernando José de Almeida

Filósofo e Pedagogo, é doutor em Filosofia da Educação pela PUC-SP, onde leciona no curso de Pós-graduação em Currículo. É consultor e pesquisador da UNESCO /TV Escola e atual Diretor da DOT/SME.

O presente artigo amplia a visão sobre a *aula essencial* apresentada na revista *Magistério* 1. Nela, os artigos de Menezes (2014) e Almeida (2014) buscam recuperar as essencialidades da aula e apontam-lhe perspectivas. Tudo começa com a denúncia de uma crítica fácil e muito difundida das mazelas que são atribuídas à aula. A crítica a tais denúncias e o desmanche de suas bases históricas serão alargadas aqui, quando se irá mais fundo nas várias vertentes do que pode ser a aula.

Criou-se, no contexto atual da escola, uma descaracterização da aula como elemento fundamental dos processos escolares de aprendizagem. Confundem-se as mazelas que todo o sistema escolar carrega, com a desvalorização da própria escola e da aula como seu maior artifício. Vai de roldão, neste conjunto de críticas, a própria figura do professor e da professora, seus “maestros maiores”.

Neste artigo quer-se desenvolver o conceito de que a aula – componente maior do processo de aprendizagem, ensino e investigação – constitui a escola. A aula em suas múltiplas formas será explorada nesta edição de *MAGISTÉRIO*.

A focalização no conceito de *aula essencial*, preciso e vital, apresentado até aqui, tem o objetivo de resguardar o professor da enxurrada de ofertas de conteúdos e modalidades festivas e aparatosas para a organização e planejamento de suas aulas. Mas tal proteção não exime que o próprio professor, a partir de sua aula essen-

AULA EM AMBIENTE ESCOLAR

É um ritual dinâmico de ensino-aprendizagem [coletivo e individual] em que o professor/mestre planeja, organiza, autora e conduz a interação entre as pessoas, mobilizadas de forma intencional e em direção à construção de um saber, alicerçado num currículo – social e historicamente construído – com bases disciplinares.

cial, avance na construção de sua ampliação e de sua eficácia.

Abaixo a tentativa de ampliar tão complexo conceito essencial de aula já que ele é um conceito móvel e polissêmico. Mas aqui vamos, por aproximações sucessivas, cercando e dando limites àquilo que se constitui como seus elementos fundamentais em sua modalidade mais ampla: a *aula expandida*.

No texto introdutório sobre a *aula essencial* restringiu-se o tema até encerrá-lo na cápsula

de um tempo mínimo dentro do qual ficasse clara qual sua identidade mais íntima. O seu tempo sugerido – à guisa de provocação à reflexão – foi de 7 a 10 minutos a partir dos quais emergissem as suas demais características e dimensões (*).

É como o lançamento do tema de uma sinfonia, nos seus acordes iniciais, a partir do qual

(*) Tal tempo é adequado apenas a algumas situações de sala, de número de alunos e de sua faixa etária. Não se trata de recomendações, por exemplo, para aulas de Pós-graduação ou de educação Infantil



tudo se desenha, se desmembra e ganha o significado de toda a obra. A aula essencial é que dá a temática, as mobilizações, o sentido de todo o trabalho a ser desenvolvido na ação pedagógica e educacional do professor.

De tal definição nos fica a pergunta: como alargar o mundo da aula para além do momento autoral de absoluta competência do professor ao elaborar a sua aula essencial?

Como ampliar os horizontes próprios do desejo de conhecimento para além das provocações iniciais de uma aula? Como diversificar e acionar as múltiplas inteligências pelas quais o aluno acessa e constrói a realidade cognitiva? Como atender às questões que os alunos trazem a partir dela? O que a sociedade e a cultura oferecem a mais? Que utopias foram alargadas pelo próprio conteúdo desenvolvido que nem sequer foram planejados pelo professor?

Defende-se, neste texto, a focalização, num primeiro momento, da ação do docente em direção de sua tarefa exemplar e pessoal. Uma das características desse momento é a precisão de conceitos trazidos e da brevidade da exposição – em se tratando de trabalho coletivo dentro do ambiente escolar.

Mas reconhece-se, também, que num segundo momento devem entrelaçar-se. Cabe aqui focalizar as características de um e outro.

Nosso desafio é também saber como ir adiante. Quais os próximos passos e como construí-los?

I. AVENTURA DO CONHECIMENTO

Como alargar as paredes da caverna onde se narravam as aventuras do dia e onde se educavam os jovens para o domínio das técnicas da caça, para a conservação do fogo ou para a bus-

ca dos alimentos, ou para as regras de convívio no grupo, ou para a proteção contra as feras?

Como quebrar os muros das cidadelas onde passeavam peripateticamente os filósofos da academia grega? E como sair aos mares, às estradas, às aventuras da paisagem e do comércio?

A aula essencial é como o tema de uma sinfonia, que com seus acordes iniciais define a estrutura e o conteúdo de toda a obra

Como alargar ao infinito as salas das cortes medievais onde se instruíam os palacianos (áulicos) da nobreza para que pudessem ampliar também a conquista do mundo, pela cultura, pelo comércio ou pelas armas?

Como ir divulgando – pela ampliação da publicação – as mensagens cuidadosamente guardadas para a evangelização dos povos? Neste sentido, os livros sagrados para todos os povos são o repositório de sua cultura e valores. Mas eles não podem ficar ali congelados e rígidos. É sua missão propagar-se. É sua finalidade a ampliação e divulgação – pensam seus seguidores.

Como tudo isso foi feito? Qual será o desafio para a divulgação de valores sociais por meio das ações escolares e docentes? Como as aulas essenciais se expandirão? Todos os repositórios das culturas tendem a se expandir. É esse o momento da *aula expandida*. Como fazer isso? – pensam os professores.

Como alargar as paredes da escola republicana de forma a permitir instaurar uma democracia de educação para todos, tendo na cultura, tecnologia, estética e ética um direito de todos? – pensam as políticas pedagógicas.

II. O DESENHO DO CONCEITO

A aula centrada, precisa, clara, enxuta – tarefa e autoria essenciais do professor – não é, senão, o ponto de partida de sua tarefa de criar condições para gerar a aprendizagem e o desejo da investigação.

Tal aula essencial desperta, dentre outras curiosidades, o senso da imaginação e da aventura de saber. A imaginação e a utopia (o não-lugar, o lugar inexistente) são um dos motores da busca do significado da vida humana.

A aula - própria aos tempos escolares – não deve se circunscrever às paredes do que se chama sala de aula ou à arquitetura da escola.

Após ter o professor professado sua aula, – cuja densidade e autoria são só dele – pode recorrer a outras atividades dele, dos alunos ou dos dois, que ampliem os conceitos tratados em sua intervenção.

Dentro de cada aula, por menor que seja, há um conjunto de sub-aulas. Uma infinidade de links que a tornam uma hiper-aula. Inúmeras zonas de sensibilização se colocam em uma aula que exigem do professor e dos alunos que criem novos campos de curiosidade, investigação, aprofundamento, utopias, críticas, contradições e situações de provocação ao fazer social e ao compreender o sentido da própria vida. A este conceito, vamos apelidar aqui de *aula expandida*.

A aula expandida tem como princípio que todos os temas tratados na aula têm uma íntima relação com tudo que é exterior à sala física, pois tudo ali tratado nasceu do mundo e só tem sentido se gerar a compreensão do mundo, do saber popular, do saber universal e a capacidade de sua participação humanizadora sobre ele.

A aula expandida é também a expansão do aluno como sujeito do conhecimento. Ele se alarga, amplia suas experiências interiores e anteriores com os debates, temas, diálogos, atividades feitas na aula essencial. Os temas geradores de Paulo Freire aqui ganham uma explosão de micro-gerações de temas que povoam o imaginário e o psíquico do aluno. Freire falava do tema gerador como detonador dos processos comunitários e coletivos. Aqui, ampliamos sua visão para as múltiplas e inenarráveis gerações internas que se constroem nas sinapses individuais. Com elas os temas geradores coletivos se enriquecem e ganham significado mais próximo e afetivo.

O desenvolvimento das aulas expandidas ganha seu mais amplo significado em seus desígnios da intervenção neste mesmo mundo que gerou a relevância humana de tais temas e de seus conhecimentos.

III. RECORDAR SEMPRE OS OBJETIVOS.

Os objetivos da educação não são apenas pragmáticos ou operacionais como desenvolver habilidades e competências para operar ações, mas passam pela formação de mundo e valores vividos, que não se reduzem às competências.

Os conteúdos da formação das competências (comportamentos) e valores (atitudes) não podem ser escolhidos como se qualquer conteúdo fosse igualmente denso para gerar valores humanizadores. Os conteúdos devem ser impregnados de qualidades sociais. Assim como não é qualquer objetivo que é humano e digno. A habilidade de conviver e colaborar com seu grupo pode ser o objetivo querido por um grupo terrorista ou que planeja – de forma muito competente – o assalto a um banco!



Os assaltantes profissionais são exemplo claro de planejamento, ação conjunta e cooperativa de competência. Mas não é dela que falamos quando pensamos nos objetivos da educação.

Não tenhamos dúvida de que Hitler adotaria muitas das plataformas cognitivas defendidas por avaliações determinadas por organismos internacionais, por sistemas de ensino, ou por escolas públicas ou particulares de elite.

Hitler se valeu da ideologia de uma educação prussiana baseada na “formatação do cidadão alemão”, cidadão compreendido por ele como aquele que serve o estado. A aprendizagem, defendida por ele, é aquela que garante eficiência em letramento nas diferentes linguagens independentemente da formação ética da qual falamos.

Por outro lado, não é qualquer conteúdo que viabiliza uma educação libertadora e humana, assim como não é qualquer objetivo que indica a sociedade mais justa e feliz que queremos. São os conteúdos e os vetores éticos, definidos pelos programas político-pedagógicos, que podem – articulada e dialeticamente – dar conta da complexa tarefa que está subjacente aos fundamentos das políticas públicas.

A definição contínua desta articulação feita nos Projetos Político-Pedagógicos das escolas é que fazem retomar sua construção objetiva.

IV. AULA EXPANDIDA COMO UTOPIA, TRANS-CENDÊNCIA E PRÁXIS.

Três dimensões de uma mesma equação.

A equação que a escola, as pesquisas, os estudos, a

investigação, a curiosidade humana querem resolver, em última análise, é formular a resposta às perguntas: qual o sentido da vida? De onde ela veio e para onde ela vai? E depois dela? Qual a razão de tudo ou das incoerências e das formas sociais de vida? Como viver nela de forma digna, participativa e feliz?

A aula expandida tem como princípio que todos os temas tratados em aula tem uma íntima relação com a compreensão do mundo

É na busca curiosa destas respostas que os jovens e adultos veem também o sentido da escola, cujo entendimento não se encontra apenas nos momentos de recreio, nas leituras esparsas, nas pesquisas na internet, ou no convívio entre os alunos, mas na *aula*. É ali que o professor – juntamente com os alunos – busca o equacionamento destas questões. É ali que ele é provocado pelos alunos para pensar junto – no interior de sua área de conhecimento. Se sua área for a Língua Portuguesa ou a Literatura, é nos romances, nos clássicos, nas canções populares, nos periódicos jornalísticos, poemas, na escrita das redações, na busca das respostas das lógicas da comunicação que eles verão a mesma busca de sentido feita pelos escritores, poetas, jornalistas e literatos.

Claro que o mesmo vale para as questões das Ciências da



Natureza, da Matemática, ao se depararem com os mistérios do corpo, da genética, das químicas orgânicas, das distâncias interestelares, das evoluções históricas, das belezas geográficas, dos cálculos infinitesimais, das perguntas sobre as nanotecnologias, ou das explorações espaciais – principalmente das explorações entre os seres humanos! – nas Ciências Sociais vai pesquisar

A aula essencial nos conduz à utopia, no sentido de que ela abre nossa imaginação para o que poderia vir a ser melhor

as belezas das músicas, das muitas riquezas culturais da cidade ou dos horrores das guerras...

Seja na Matemática ou nas Ciências Sociais, vai se buscar com os alunos como tudo se originou, quais os eixos da evolução da história, das relações humanas, da cultura, ou quais as ameaças ao planeta e à vida. Tais questões originam-se nas aulas essenciais e se expandem, após ela, nas aulas expandidas. É tarefa do professor incentivar e ir adiante na formulação da curiosidade dos alunos. Não se trata de dar respostas, mas de equacionar as possibilidades de seu entendimento.

A história da humanidade, a análise das ciências, as descobertas da psicologia, o questionamento filosófico, a ligação com os eventos mundiais, a curiosidade que questiona o cotidiano, a visita e percepção das culturas locais e globais são as tarefas mais ricas do docente que alargam, a partir das divisórias da sala de aula, a vida do conhecimento.

A aula essencial traz em si não apenas a descrição sistemática do mundo e sua interpretação analítica, mas traz também os germens deside-rativos de interferência sobre ele. Ela faz que o aluno sinta a sua pertinência a tais temas ou a sua rejeição.

A aula expandida leva à utopia, leva à direção do “ainda não”... Abre a imaginação para o que poderia vir a ser melhor. O mundo e a história humana não esgotaram suas possibilidades e o pensamento sobre suas questões nos abre a visão do que ele poderia vir a ser.

É a utopia no sentido de Paulo Freire. A utopia, não como o irrealizável, mas como o ato da denúncia de uma sociedade injusta e o anúncio de uma realidade nova, humanizada, que pode ser alterada pelas nossas ações. Sendo assim, é de fato a superação do olhar trágico - que vê a vida humana e das sociedades como algo inevitável - para uma visão histórica que se posiciona perante a vida e suas dificuldades como o espaço do drama humano que pode ser alterado pelas suas práticas políticas, educacionais e culturais. Trata-se aqui de trazer o conceito de Historicidade: a realidade pode ser mudada pelas nossas práticas. A aula é momento de historicidade, pois a todo o momento, em qualquer área do saber, pode mostrar que a vida, o conhecimento, as relações, os territórios podem ser mudados pela ação política e histórica do homem.

Trata-se aqui de abrir a dimensão da intervenção que nasce do conhecimento, não como atividade espontânea, após a consciência dos fatos, mas como atividade mediada pelo contato com a realidade e pelo diálogo

entre os agentes sociais. Práxis pedagógica é outro nome que permite compreender a aula como um momento de ação refletida.

As modalidades de intervenção de jovens, de movimentos sociais, de participação na democracia, na cultura ou nos projetos de justiça são construções que vão sendo inventadas dentro dos limites e grandezas dos espaços escolares.

Aqui aparece rico momento de se incrementarem as virtudes públicas nos alunos, como a abertura à solidariedade, o valor da liberdade e a vivência do respeito e da democracia.

O “espanto e as curiosidades” causadas pela aula essencial, para serem eficazes e terem seus objetivos realizados, se desdobram em um conjunto de ações planejadas pelo professor, às vezes sozinho, às vezes com seus alunos ou em parceria com seus colegas de outras disciplinas. O caráter interdisciplinar do trabalho docente acontece prioritariamente nestes momentos de planejamento e de intervenção pedagógica.

V. A AULA EXPANDIDA COMO ESPAÇO DE PERCEPÇÃO E SENTIDOS: A ÉTICA E A ESTÉTICA.

A aula é um momento de exercício de duas funções vitais da educação: o prazer e o dever. Aqui serão tratados dois vetores da aprendizagem.

1. O conhecimento e o saber enquanto atos de sabor e de prazer. Atos pelos quais parte-se do já vivido e do já sabido para a aventura do redescobrir, interpretar, questionar, investigar, criticar, criar e propor a inovação.

2. Como resultante deste saber, a prática transformadora e histórica.

No primeiro, estamos no domínio da estética e no segundo no da ética.

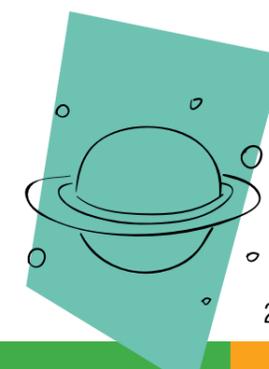
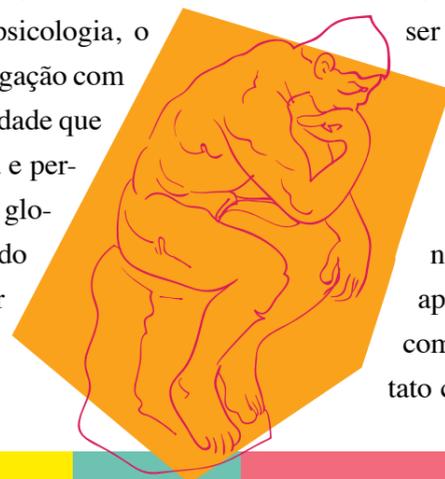
A necessidade e a motivação da aprendizagem advêm do atendimento a alguma necessidade humana. Como o ser humano é impulsionado pela busca de satisfação dos desejos, a aula é um momento de realização dos desejos.

Os desejos mais imediatos passam pelo atendimento ao sono, à sede e ao abrigo, ou ao prazer erótico. Mas há desejos que se realizam ao longo da vida e que exigem intrinsecamente tempo para sua realização e não são de percepção imediata, principalmente para a criança. Tais desejos são atendidos pela capacidade que temos de adiar alguns desejos imediatos para prepararmos o futuro. A capacidade de adiamento dos desejos não é uma tarefa espontânea do ser humano – ela é aprendida.

Cabe ao adulto dar à criança e ao adolescente – e, muito frequentemente, a outros adultos – o sentido da espera, para amadurecer o tempo da colheita, como em todos os processos orgânicos da natureza.

A noção do tempo é percebida de maneira diversa entre um adulto e uma criança. O tempo vivido é a referência para o sentido da espera. Como o adulto já viveu, por exemplo, 50 anos, para ele esperar uma semana para receber um presente ou fazer uma viagem é suportável, pois corresponde a pouco tempo da sua vida já vivida. Mas, para uma criança que viveu 10 anos, é muito tempo esperar uma semana para saber o resultado de uma avaliação, ou de um elogio de um professor, ou para fazer um passeio. Ela quer – e logo. Cabe a nós, educá-las para a espera própria da realização de alguns desejos.

O conjunto desses desejos é marcado por exigências de curto prazo e pela aceitação de seu oposto, que é saber esperar as condições para seu atendimento. Ou seja, o reconhecimento de



que há desejos de curto prazo e os de longa duração, de difícil atendimento imediato. Por isso, os educadores e professores têm a difícil tarefa de reconhecer os tempos diversos em cada fase da vida para dar aos alunos a noção dos diferentes tempos na vivência das gerações (embora

A sociedade contemporânea quer uma escola prazerosa para seus filhos, mas ao mesmo tempo formadora para o mercado de trabalho.

todos saibamos que, na sociedade do consumo, o atendimento a todos os desejos é um imperativo do imediato – o que é contraditório com as finalidades da educação para os valores. Os cartões de crédito e as intermináveis prestações para a aquisição de uma viagem são uma demonstração clara de como a sociedade do consumo fácil e imediato facilitam artificialmente este atendimento a algumas necessidades nem tão necessárias assim.

O futuro e o presente estão sempre no horizonte da atividade escolar. A aula tem que deixar-se levar pelos dois momentos. O que vem de um sentido imediato e o que é o longo termo de obtenção. Numa aula pode-se atingir algum conhecimento imediato, mas outros virão com o acúmulo de pequenas aprendizagens. O atendimento de necessidades ou vontades imediatas nem

sempre é possível e os atendimentos de longo prazo são obtidos com constantes e árduos processos de trabalho, resultantes, em geral, de empenho rigoroso, pessoal e com significado.

A sociedade contemporânea, ambigualmente, cobra que a escola seja prazerosa para seus filhos, mas quer que eles saiam completamente disciplinados para ingressar num mercado competitivo, rigoroso, exigente, cheio de regras, punidor de baixos resultados, excludente, expropriador do trabalho, premiador do sucesso rápido. Cabe assim, contraditoriamente, à escola – assim exigem muitos de seus analistas e pretensos educadores, que nunca entraram numa sala de aula – fazer um ensino doce, prazeroso e fácil e, de outro lado, cabe também a ela formar, com resultados imediatos e com curtos prazos, um aluno adaptado ao mercado voraz e para uma competição sem limites. O que faremos nós em tal dilema?

É a aula o local onde podemos travar esta batalha contraditória. Na aula pode-se ter o momento do prazer em conhecer e o espaço de formação de valores e hábitos de trabalho sistemático e rigoroso.

A virtude, segundo Aristóteles, se constrói pelo hábito de fazer o bem. Ou seja, para formarmos alunos com virtude – virtuosos – precisamos repetir constantemente as ações de estudar, de saber ouvir, de fazer lições, de ler, reler, anotar autonomamente (não se trata de copiar da lousa), de se organizar para as tarefas, de aprender a trabalhar em grupo, de cumprir prazos, de resumir um autor, de exercer a crítica, de saber voltar atrás em seus atos, de saber fazer propostas, de fazer estimativas matemáticas, de aceitar as ideias diferentes das suas, de saber cooperar, de esperar sua vez de falar, de

ser sempre curioso e organizado para estudar, enfim, de aprender. É dessa repetição que se formam os hábitos virtuosos.

Virtude é um termo trabalhado por Aristóteles, pelo qual ele defende que é possível ensinar um homem a ser virtuoso. A formação da virtude não está ligada a um processo disciplinar, mas à possibilidade da educação ética e moral do ser humano.

Além das virtudes individuais, há que se contar e desenvolver também as virtudes públicas. Elas não são uma exigência apenas do novos séculos e dos tempos das redes mundiais.

Elas não são habilidades exclusivas para enfrentar o século XXI. São as habilidades que sempre se exigiram do homem para fazer a sua história até hoje. Até para se ser livre exige-se esforço e empenho. Para todas as habilidades que formaram a sua história, o ser humano desenvolveu a perseverança, a solidariedade, a criatividade, o respeito ou a esperança. Estamos em tempos de aperfeiçoá-las.

Prazer e dever dialogam no interior do processo educativo travado na escola e nas ações da *aula expandida*. A colocação de ambiente de criatividade e de prazer não se opõe às exigências de produtividade, de registro sistemático, de cumprimento de tarefas, de compromisso com os grupos de trabalho. Se o aluno é apoiado a organizar seus estudos, seja para fazer uma agenda de compromissos, seja para exercer a concentração em atividades de aprendizagem, terá nelas formas de se preparar para todo seu convívio social. O senso crítico diante das contradições sociais e o senso de planejamento são formas de ajudá-lo a criar suas próprias avaliações.

O senso do imediatismo de satisfação dos seus desejos, mesmo sendo uma tendência do consumismo contemporâneo, pode ser suplantado com a educação para valores de longa duração, como a amizade, a admiração das obras clássicas de arte, do respeito à liberdade, à justiça, à democracia, à diversidade cultural e étnica. As facilidades de fazer amizades e de desfazê-las como as estimuladas nas redes sociais são exemplos que caminham na contra-mão do que está proposto acima como desafio da escola formadora.

Em todas as áreas do conhecimento há espaços do prazer. E todas as áreas do conhecimento foram construídas não de intuições fugazes e inesperadas, mas de longo e árduo trabalho de cooperação coletiva, empenho e pertinácia. Neste caso, é a partir desta forma de trabalho que pode emergir o “prazer em conhecer”. O prazer do conhecimento não é ponto de partida, é ponto de chegada de um processo educativo intencional e político.

VI. AULA COMO OCASIÃO DE INVESTIGAÇÃO E DE PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO

Produção do conhecimento em geral

Foi enfatizado no texto sobre a *aula essencial* que este é o momento em que o professor organiza, a partir de seus conhecimentos e dos saberes e competências acumuladas na humanidade, um espaço de atividades para desenvolver as habilidades e valores com os alunos em AULA.

Mas se esse é um momento de autoria do professor, tal momento há que se desmembrar em outros tempos e espaços em que os alunos possam gerar conhecimentos pró-

prios, analisando-os, retrabalhando-os e indo adiante. Ora de forma coletiva, ora individual. Na dinâmica do individual e do coletivo é que se processa o conhecimento. E assim o professor organiza os tempos de aprendizagem na aula.

As questões provocadas nas aulas essenciais se desmembram em uma infinidade de outras questões, mas principalmente de pensamentos, de curiosidades e de ligações com o já conhecido. Não há conhecimentos novos. Há, na verdade, novas organizações deles.

A pergunta que o professor deve fazer para saber se atingiu esta fase de produção dos alunos é: “o que os alunos fizeram ou farão para mostrar que incorporaram tais conhecimentos?”

Mas tal pergunta não se responde apenas com o olhar sobre os produtos, mas sobre o percurso de sua produção. Daí que um instrumento de acompanhamento inovador e criativo merece ser feito pelo professor para avaliar os resultados. Por exemplo, fotografar ou filmar a produção dos alunos enquanto trabalham, ou estabelecer um grupo de alunos que registre o que o outro grupo faz.

As provas regulares que são feitas para acompanhar os alunos são instrumentos bons, essenciais, mas não completos. Há que se diferenciar as modalidades de olhar, de registro, de documentação e de devolução ao aluno do que vem sendo o seu processo de aprender. Lembrar ao aluno como tem sido seu modo de aprender e quantas coisas ele aprendeu não é só um modo de estimulá-lo, pelo reforço afetivo, mas uma operação pedagógica eficaz e fundada nas ciências cognitivas.

Os processos cognitivos

se dão por meio de integrações entre o novo e as informações já disponíveis, como espécie de ganchos mentais que nos permitem unir as novas informações com a história de nosso percurso de aprendizagem, de emoções e formação de valores. A memória e o repositório de sensações vividas nos ajudam fortemente a aprender mais. Mas a memória é resultado da vivência com significado. Não nos lembramos de todas as refeições que tivemos na vida, nem das da semana passada, mas somos capazes de nos lembrar de pratos e refeições com detalhes daquelas que foram feitas com pessoas queridas, em situação de grande alegria ou emoção. Então a memória é acionada e se mantém pelo seu forte significado. Pelo sentido que deu a nossa vida. Assim é também a aula.

Uma aula dada com significado gera memória que aciona outros conhecimentos que por sua vez vão gerando uma espécie de renda de novas aprendizagens. Ali vão se enredando novas significações e novos conceitos construídos como mosaicos.

A chamada ‘cultura geral’ é material repleto de significado humano a ser ajuntada com a cultura do cotidiano. Uma peça de teatro grego, explicada, vivida, cantada, ilustrada, declamada, analisada pode gerar fortes conteúdos significativos que permitem desencadear novos aprendizados. As experiências do inusitado, do incomum (o teatro grego não é mais comum aos alunos por sua tragicidade, pois eles, como nós, vivem dos dramas televisivos) acionam o valor do cotidiano e criam um desequilíbrio que gera a curio-



sidade epistemológica, como chamava Paulo Freire, a vontade de aprender.

A visita a uma represa hidroelétrica é o des-cortinar de um fato arquitetônico notável e que pode ser melhor compreendido quando depois o professor analisa com os alunos as obras do Coliseu romano, ou as arquiteturas das palafitas amazonenses, ou uma palhoça da região.

A obra Mulheres de Atenas, de Chico Buarque, remete à memória significados que permitem, a nós que o escutamos ou analisamos a letra, produzirmos novos conhecimentos. Ir adiante, buscar novos significados para a função da mulher na vida grega de mais de 2500 anos atrás, mas também buscar compreender o que é ser mulher no século XXI. O estudo da letra de Mário Lago para a *Amélia*, canção de Ataulfo Alves, será certamente um excelente conteúdo para o desenvolvimento do senso crítico e de análise da função da mulher no início do século XX.

Assim como o conhecimento é um tecido feito a muitas mãos, o conhecimento se organiza – se torna um órgão disponível para as tomadas de decisão e de ação humanas – e é construído lentamente pelos homens e mulheres atuando na produção da cultura. Há a construção coletiva e o trabalho artesanal de dar sentido a cada peça conhecida assim como retrabalhá-la artisticamente imprimindo em cada conhecimento a sua impressão digital.

O conhecimento científico merece um capítulo à parte, mas aqui será tratado apenas como uma dimensão da construção do processo investigativo e de sua embrionária produção em sala de aula.

A ciência presente no mundo contemporâneo mais fascina do que explica. Mais obscurece do que estimula a conhecê-la.

Aqui, mais uma vez o trabalho do professor e do currículo escolar são centrais para construir um projeto de nação em que a ciência seja uma conquista e produção de todos. Ela abre conhecimentos e esconde outros. Amplia horizontes e encolhe outros. Sua produção na história da humanidade pode ir das mais primitivas formas de

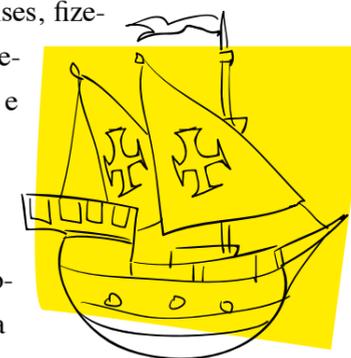
O conhecimento é um tecido feito por muitas mãos e construído lentamente por homens e mulheres ao longo das gerações

pensar o mundo, ou partir apenas dos tempos modernos, quando a sociedade pós-renascentista vai cuidar de ampliar seus campos de atenção com o mundo, já que o homem vai sendo cada vez mais responsável pela organização da sociedade. Ele fica sozinho para tal interpretação, já que as igrejas vão deixando as suas influências milenares na construção e explicação do mundo.

O pensamento científico moderno ajudou a desenvolver o modo de ver a vida, a terra, as organizações sociais de forma muito marcante.

A ênfase na observação, a busca da linguagem universal, a experimentação rigorosa, o desenvolvimento sempre mais preciso dos artefatos de medição, as formas sistemáticas de difusão, a criação de modelos explicativos, a aplicação do método indutivo, o rigor das análises, fizeram do método da Ciência um modelo de organização do pensamento e do conhecimento.

Ele é uma forma de pensar o mundo e de interpretá-lo que, mesmo incompleto na explicação de todos os fenômenos humanos, é uma



modalidade de conhecimento altamente importante de ser trabalhado na escola pela sua relevância como forma de compreensão e transformação da realidade.

Sendo assim, cumpre à aula ir desenvolvendo as habilidades e motivações próprias do pensamento científico. Entre eles podem-se destacar atividades de cunho interdisciplinar que mobilizem o interesse e a participação dos alunos nos objetos, metodologias e linguagens da ciência.

- A curiosidade científica,
- A linguagem matemática rigorosa,
- O registro de observações,
- A partilha dos resultados,
- A pesquisa com passos claros, hipóteses, levantamento de dados e conclusões,
- A experimentação e o controle,
- A publicação e o debate sobre resultados,
- As questões éticas postas à ciência,
- O tratamento dos dados,
- Os diálogos entre as diferentes áreas científicas.

Todos esses temas são objetos de trabalho na aula expandida, como decorrência das motivações e dos temas tratados. Tal olhar sobre a aula contém os fundamentos e princípios de um planejamento interdisciplinar.

VII. GERAÇÃO DE CURIOSIDADE EPISTEMOLÓGICA E CRÍTICA

Termo criado por Paulo Freire (1996), curiosidade epistemológica, foi cunhada para denominar a vontade de conhecer que vai para além da curiosidade superficial, nascida dos aspectos de novidades ou de espetáculo inicial do que foi aprendido.

A curiosidade e a crítica são duas

condições a partir das quais se constrói a autonomia, razão maior da educação. O desenvolvimento do senso crítico se dá pelo exercício da pergunta contínua.

Aquela que nega o óbvio.

Aquela que fez Galileu ao ver o Sol girando em volta da Terra, todos os dias, gerando os dias e as noites e, negando a obviedade do fato, pensou: “E se for a Terra que gira em torno do Sol?”

Então, Galileu apontou a luneta para o firmamento e começou a revolucionar o conceito do geocentrismo ao afirmar que a Terra girava em torno do Sol! Quase rendeu-lhe uma fogueira, - mas não escapou de prisão-, por ter negado o óbvio. Assim, o ato da educação crítica provoca perguntas embaraçosas e desconcertantes como:

- Isso existe por quê?
- A quem serve?
- Quem produziu tal informação?
- Pode ser falsa?
- Para que serve?

Mostrar aos alunos que o conhecimento é produzido por um grupo, ou a favor de dados interesses da economia ou da luta pelo poder, é a instigação possível inicial para a formação do senso crítico. Dizer-lhes que o mundo é assim, mas pode ser diferente significa formar-lhes o senso crítico.

O aprendizado da crítica é possível e não se dá espontaneamente. Como ele se constrói? Pela instigação contínua, pela formação em nossos alunos, seres inquietos, curiosos, persistentes...

É possível, dizia Freire (1996:p.15): “Ensinar, aprender e pesquisar lidam com estes dois momentos do ciclo gnosiológico: o em que se ensina e se aprende o conhecimento já existente e o em que se trabalha a produção do conhecimento ainda não existente”.

O núcleo do ensino [e da vivência] da curiosidade epistemológica nasce da própria posição do professor que também investiga e é curioso porque se educa no ato de ensinar.

A curiosidade é uma passagem. É um trajeto entre a vontade espontânea e ingênua de saber, para uma posição metodologicamente organizada, mais sistemática e rigorosa. Ela parte, sim, do senso comum reconhecendo-o como sendo a origem do fazer, mas que deve ser superada por visão mais universalizante, criativa, comunicativa e crítica do conhecimento.

A consciência crítica não é atributo da individualidade criativa, mas precisa ser educada pelo empenho intencional do professor. As curiosidades epistemológicas formam alunos indóceis, perguntadores, sem receio de errar e insatisfeitos.

A crítica ao mundo racionalizante, aparentemente pronto da sociedade de consumo e das tecnologias fáceis, é uma tarefa própria do educador. A aula é o momento propício a que tais debates se façam. Onde haverá melhor lugar para lançar a crítica aos descaminhos deste século e às perguntas sobre os resultados do uso das ciências? O melhor lugar é a aula.

“Como ser mais humano e cuidadoso com os demais seres humanos?”

Como a história evoluiu para um melhor mundo e quanto ainda falta?

Como as tecnologias podem fazer um papel humanizador e não meramente facilitador consumista de necessidades inexistentes ou forjadas?”

As ciências e as tecnologias não são as causadoras das dificuldades que o mundo deste início de século atravessa, mas

muito têm feito para ampliar alguns dos horrores e desigualdades que nosso mundo produz.

Seu uso político em favor de uma pedagogia de autonomia e de emancipação humana é um campo de luta. A educação vem se apropriando dela como um instrumento do exercício da justiça e dos Direitos Humanos.

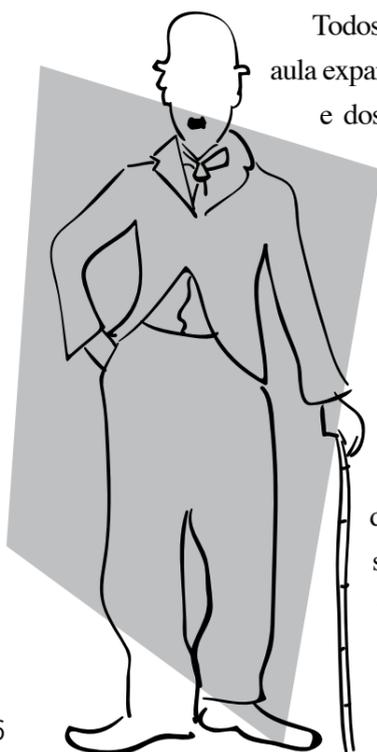
A curiosidade e a crítica são as condições a partir das quais se constrói a autonomia, razão maior da educação.

A apropriação das Ciências e das Tecnologias de forma crítica é uma das formas pedagógicas do desenvolvimento da curiosidade epistemológica da qual se fala. Eles são temas e problemas nascidos nas aulas, como um mar por onde navegam as tarefas do professor no seu desafio de inaugurar a curiosidade pelos velhos conhecimentos acumulados e criar um novo mundo de conhecimentos.

VIII. DAS TECNOLOGIAS E DA SUA CRÍTICA E DE SEU USO.

As tecnologias da comunicação e da informação cumprem hoje um papel de crivo: quem usa, quem não as usa. Quem é avançado e quem está retardado. Quem é moderno, quem é ultrapassado.

Às vezes, o seu uso ou não uso são identificados equivocadamente como apanágio do bom e do mal ensino ou aprendizagem. Nenhum conjunto de pesquisas comprovou cabalmente resultados que indicassem que as soluções estivessem



neste ou naquele lado. Aí está o ponto de corte, segundo muitos.

É um equívoco esta posição se a tomarmos sem uma distinção prudente e lógica.

As tecnologias não são educacionais. Falar em tecnologia educacional é um falso conceito. Elas não são feitas para a educação e o seu uso cotidiano e hegemônico é para aquilo que se pode chamar de anti-educação.

O uso hegemônico das novas tecnologias não é educacional. Ao contrário, é para o que podemos chamar de anti-educação.

Para ficarem mais claras as modalidades de acesso das TIC na educação escolar é necessário analisar os 6 passos de seu uso na escola. Serão apresentados abaixo os passos que não são estanques, mas se interpenetram e se espalham na história das regiões e das economias de forma desigual.

1. Pressão da indústria produtora dos hardwares – dos equipamentos eletrônicos em seus mais variados formatos: computadores, notebooks, lousa digital, tablets, smartphones. Material produzido no mundo todo não deixa nenhum país ou região fora de seu espectro de ação. Tal pressão entra por meio da família que pressiona a escola. É o mesmo que o tênis, mas com mais charme e abrangência nas justificativas da

tebooks, lousa digital, tablets, smartphones. Material produzido no mundo todo não deixa nenhum país ou região fora de seu espectro de ação. Tal pressão entra por meio da família que pressiona a escola. É o mesmo que o tênis, mas com mais charme e abrangência nas justificativas da

necessidade de seu uso, como símbolo da modernidade mínima.

Nesta fase basta que as escolas tenham o computador em forma de laboratórios exemplares ou de computador para todos os alunos e professores. Financiamento para aquisição é suficiente, na doce ilusão que o uso fará o órgão. Fará sim, mas que tipo de órgão?

2. Intenções formativas do comércio varejista que vê nas traquitanas (devices) tecnológicas um estimulador de novas modalidades e pressões ao consumo de tudo que está na rede: cerveja, roupas, apartamentos, viagens, notícias ou valores. Toda a monstruosa rede de formação do consumidor tem um aliado presente junto ao ouvido, a 10 centímetros dos olhos, no sofá de casa, ou no silêncio da quarto. Consume-se. Consuma-se. Além da presença de tais aparelhinhos em todos os espaços sociais, a sua entrada na escola como instrumento de indução, sub-reptícia, ao consumo é estimulada, via família, na escola – desde os anos iniciais. Vejam-se os canais televisivos de programação infantil. Aqui, nesta fase para a escola, bastam cursos de formação sobre o uso dos softwares disponíveis. É uma tintura.

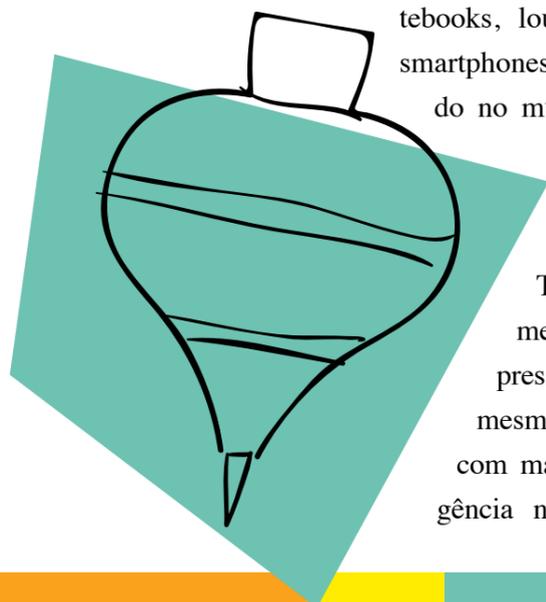
3. O terceiro, e um pouco mais sofisticado, nível de acesso à escola é no âmbito de seu pretensível caráter de dar “acesso livre” à informação. A pretenciosa entrada das TIC com tal argumentação é falsa pois há, no fundo desta bandeira para seu uso, a afirmação velada de que quanto mais informação melhor. Diz-se mesmo: “agora o professor não precisa mais passar informações, pois está tudo na internet!”. Como pérola pedagógica desta defesa do uso das tecnologias e de suas redes de informação cabe ainda a frase: “a

memória, tão exigida na velha escola medieval, não será mais cobrada dos alunos, pois está tudo disponível no computador e nas redes – ele só terá que fazer o trabalho de reflexão e de criatividade”. Esta afirmação tão cara aos revolucionários da educação, não leva em conta – entre outras coisas – que não há reflexão nem criatividade sem memória. Gaston Bachelard tem um caríssimo livro que trata do tema e que se chama “A Poética do Espaço”, no qual cita Bergson que se pergunta: “qual é dentre as gavetas antigas a que convém ao objeto novo? Em que gaveta pronta para se abrir as colocaremos? Com que roupas já cortadas vamos vesti-las?”

A memória não caiu em desuso. Ela é o fundamento da reflexão e da criatividade. Como e em que usá-la eis a questão. Não se trata de abolir nem de usá-la sem significado. Mas quais os conteúdos significativos para seu uso? O desafio de tecê-los se dá na prática planejadora, conjunta e delicada. Paulo Freire chamaria esta tarefa de buscar os temas geradores. Temas geradores de reflexão, debate, diálogo e memória. Além do mais, muita informação indiscriminada, como está organizada na rede mundial, não gera aprendizado se não for trabalhada a partir de crivo analítico que facilite sua compreensão, conhecimento e saber. Temos muita oferta de tipos de batatas numa gôndola do supermercado não nos faz estar melhor alimentados! Não está claro no argumento “está tudo na rede” que há um processo assimilativo que supõe o desenvolvimento – atividade não espontânea – do senso depurativo, seletivo e crítico para que se construa o conhecimento humano livre, democrático e solidário. Nesta fase, basta que se disponibilize aos alunos e profes-

sores ligação à internet, cursos que lhes tragam diversidades de possibilidades, de massa amorfa de opções, como jogos, planilhas de controle de alunos, aulas prontas ou um cardápio delas com disponibilidade de customização de alguns produtos. Tudo como peças de um grande LEGO sem plano e com peças desencontradas – porque não se apresentam no contexto de qualquer cenário curricular.

4. Outra camada da defesa do uso das TIC na educação escolar é que por ela acessamos antecipadamente (afinal ainda estamos na segunda década dele) as habilidades do século XXI. Que habilidades são estas? Venho defendendo que as habilidades do século XXI são as mesmas habilidades de 21 séculos atrás – ou mais até! As habilidades defendidas pelos relatórios e propostas de grande organismos internacionais se referem a tudo que foi sempre o desafio do ser humano. Saber ser, saber estudar, saber conviver... afinal que novidade há nisso senão como desafio contínuo ao sempre inacabado ser humano? Relembra-las é justo e oportuno. Criar condições para que elas se tornem ato e história sempre é bem vindo, mas não é inovador nem é por meio das TIC que elas se viabilizarão. É por meio de ações políticas e pedagógicas que permitam suas construções. Há dimensões nestas novas habilidades que trazem desafios que a educação deve enfrentar para compreendê-las e agir conscientemente sobre elas. É verdade. Entre elas estão o crescimento da diversidade social, a tendência da homogeneização da vida humana e a consequente rejeição da diversidade, a velocidade desumana das mudanças nas relações da economia com amplo impacto nos proces-



soos assimilativos da vida, ou ainda as contínuas desestabilizações ecológicas entre outras. Mas o desafio é que antes de encontrar as habilidades previstas para suas soluções, se desenvolvam as habilidades de reconhecer criticamente suas causas, analisar suas origens e propor-lhes soluções que não passem apenas pelas dimensões de competências individuais, mas da formação de capacidades utópicas de criação de novas visões econômicas, sociais e políticas do mundo.

5. Depurados os engodos das fases acima apresentadas entramos numa zona de defesa do uso das TIC como linguagem. Ela abre novos conceitos de comunicação, de espaço e de tempo. Seu texto é outro. Mesmo que na telinha reproduzindo as velhas páginas de pergaminhos. Mas não é a forma que é a inovação. As comunicações via web diferem da fala e da escrita convencional, pois as suas mensagens chegam ao interlocutor em blocos e não sílaba a sílaba e o olhar do outro está apagado na tela. Tudo chega apenas depois do comando “enviar”. Em bloco, num tempo não necessariamente imediato e sem a troca de emoções faciais ou gestuais. Muitos interlocutores distantes podem participar, assim como o assunto que me prende agora pode já estar superado no grupo assincronicamente. O que é linguagem contemporânea, que desenha novos códigos e estabelece novos espaços de arte, de contatos, de simultaneidade, de comunicação massiva e instantânea?

6. A zona mais sofisticada das atividades das TIC na educação escolar diz respeito ao seu trabalho como rede de conhecimento e não apenas de informação. Ela tende a ser cooperativa, tendo como princípio norteador que a participação em tais espaços sociais,

é um Direito Humano para e como exercício da cidadania. Ela é potencialmente uma rede de justiça e solidariedade e não apenas como rede de fofocas, de intrigas, de superficialização do diálogo, em 140 toques de teclado. Ela é um “objeto para se pensar com” e espaço de construção coletiva a ser conquistado. Não se trata de um sistema moderno, ditado pela novidade da forma física ou pelas inovações ditadas pelo hardware. Afinal, os modelos de comunicação humana podem ser ampliados, alterados cumulativamente sem abandonar os sistemas humanos de trocas, pertenças e conquistas como a do tempo “cairós” do convívio. O foco da mudança estará assim naquelas que atendem a novas exigências da vida hiper-complexa, na direção da evolução existencial. O ser humano é histórico e como tal sofre e intervém nas mudanças. A evolução da existência é atravessada pela evolução cumulativa da história e da cultura. Segundo Santaella (2010,p.133) a “hipercomplexidade advém da simultaneidade de 6 formas de cultura que coexistem, sobrepõem-se, intercambiam-se, e misturam-se inextricavelmente: a cultura oral, a escrita, a impressa, a cultura de massa, das mídias e a cibercultura”. A ubiquidade, a assincronia das mensagens, as características da conectividade impactam a vida da escola, mesmo que em tempos e intensidades não homogêneas. O currículo está, mais que nunca, submetido às novas modalidades de trabalho, de lazer, de relacionamento e dos serviços, como modalidade que é da cultura e da produção da existência. Sem perder suas características da scholé grega – de contemplação, criatividade e reflexão – a escola contemporânea tem obrigações novas e tarefas de seu tempo em que o mundo da contemplação mediterrânea dos gregos não explica o sentido da vida dos 7 bilhões de seres hu-

manos. Embora em todos os continentes possam se encontrar e conviver pelas redes sociais eles, os 7 bilhões de seres humanos, são possuidores de instrumentos e de potenciais motivos tenebrosos para destruir o mundo. Dentro deste recorte abrupto, pode-se entender que um redesenho já está potencialmente presente nos currículos escolares. Resta-nos explicitá-los e compreendê-los.

Há inúmeras outras modalidades de questões trazidas pelas tecnologias e pela violenta forma avassaladora de sua entrada na educação. Não trataremos delas neste artigo. Aqui traremos, apenas para citar, os temas faltantes como o panorama das redes sociais, das comunicações ubíquas, das navegações em nuvens e das tecnologias sociais e assistivas. Delas trataremos em outras publicações.

IX. O TANTO QUE FALTA

Como bons montanhistas, vemos, chegando ao fim da escalada, que muito mais do que vimos é o que nos falta ver.

Com a aula se dá o mesmo: quanto mais pensamos e a vivemos mais sentimos que nos falta aprender. Mas a aula é mesmo um mistério que todos tentam desvelar. Alguns por cansaço ou por cegueira tentam destruí-la. “Acabará”, dizem alguns.

Para tais profetas restarão às gerações próximas - em vez de aulas - fotogramas, frases dispersas, pesquisas aleatórias, destino a lugar nenhum a não ser o atendimento à curiosidade instantânea atendida pelo google de plantão. Confunde-se a falta de caminhos próprios da pós-modernidade com as dificuldades das organizações escolares.

Faltam muitas coisas a serem ditas, refletidas, questionadas e remodeladas sobre a aula. Mas é próprio do ser humano reunir-se em torno de pes-

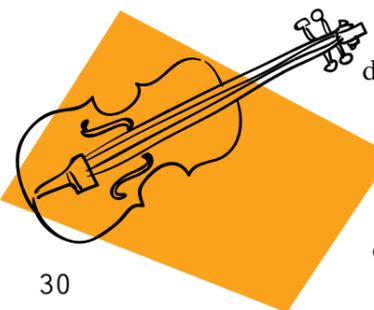
soas que professam para ouvirem as profecias. Para criticá-las, para pesquisá-las, para espantarem-se com elas, para usarem delas para ir adiante.

Roland Barthes, na conferência que deu na École de France, em 7 de janeiro de 1977, conclui dizendo: “Há uma idade em que se ensina o que se sabe; mas vem em seguida outra, em que se ensina o que não se sabe: isso se chama pesquisar. Vem agora talvez a idade de uma outra experiência, a de desaprender, de deixar trabalhar o remanejamento imprevisível que o esquecimento impõe à sedimentação dos saberes, das culturas, das crenças que atravessamos. Essa experiência tem, creio eu, um nome ilustre fora de moda, que ousarei tomar aqui sem complexo, na própria encruzilhada da etimologia: Sapientia: nenhum poder, um pouco de saber, um pouco de sabedoria e o máximo de sabor possível”.

Talvez seja este o desafio que nós professores nos colocamos para criarmos nossas aulas expandidas, no meio de tantos sobressaltos.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

- ALMEIDA, F. J. *Educação e Informática*. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2012.
BACHELARD, G. *A poética do espaço*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
BARTHES, Roland. *A Aula*. Trad. Leyla Perrone-Moisés. 15.ed. São Paulo: Cultrix, 2007.
BRASIL. MEC/SEB. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília: MEC,SEB, DICEI, 2013.
CASALI, A. e Chizzotti, A. *Educação e Qualidade. Cadernos de História da Educação*, março, 2012.
CRYSTAL, David. *A revolução da linguagem*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.
PARROCHIA, D. *Penser le réseaux*. Hérmes 59. Paris: CNRS Éditions R, 2003.
FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
GARDELLI, Monica. *A apropriação das TIC por jovens e adultos não alfabetizados: um Direito Humano a ser garantido*. Tese doutorado. PUC-São Paulo, 2009.
SANTAELLA, Lucia. *A ecologia pluralista da comunicação: conectividades, mobilidade e ubiquidade*. São Paulo: Paulus, 2010.
SANTOS, Laymert Garcia. *Polítizar as novas tecnologias*. São Paulo: Ed. 34, 2003.
WILSON, Carolyn. *Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores*. Brasília: UNESCO, UFMT, 2013.
VIEIRA PINTO, Álvaro. *O conceito de Tecnologia*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2008.



entrevista
Terezinha
Rios



qual é o fubá da sua aula?

*A professora Terezinha Rios fala para a revista
MAGISTÉRIO sobre as questões essenciais da aula,
seu sentido original e sua função no processo pedagógico*

Entrevista a Alfredo Nastari

Nestas suas duas primeiras edições, a revista MAGISTÉRIO procurou abordar um tema fundamental para a melhoria do ensino - o resgate da aula como elemento constituinte da própria escola, o seu caráter essencial e suas expansões possíveis. Nesta entrevista com a professora Terezinha Rios fomos buscar a visão da consagrada educadora, que se dedica principalmente às questões da Ética no ensino.

A professora Terezinha Rios é doutora em educação pela USP pesquisadora do GEPEFE - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Formação de Educadores, da Faculdade de Educação da USP e autora de vários livros como “Ética e competência”, “Compreender e Ensinar: Por Uma Docência da Melhor Qualidade” e “Filosofia na Escola: O Prazer da Reflexão”.

A íntegra desta entrevista em vídeo pode ser assistida no nosso site <http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/revistamagisterio>

Venha participar deste debate.

Magistério – Professora, como a senhora enxerga o papel da aula nos diferentes tempos históricos em que se desenvolveu até a contemporaneidade?

Terezinha Rios – Inicialmente, eu gostaria de considerar que há uma transformação histórica em todo o contexto social e que a aula está sujeita a este mesmo processo de transformação. Creio que não é apropriado falar em uma evolução. Falamos em evolução, em desenvolvimento, como um processo na direção da melhoria de algo. Nem sempre a evolução tem um caráter positivo. Por isso, prefiro pensar em uma transformação que leva em conta a realidade em que ela acontece. Nesse sentido, é claro que uma aula no contexto medieval será diferente de uma aula no contexto moderno

ou das que temos nas escolas hoje. Dizendo isso, já associo aula a escola, digo que a escola é o espaço em que acontece a aula.

Magistério – Mas, na sua opinião, houve uma transformação essencial ou a aula hoje mantém os mesmos traços da escola medieval?

Terezinha Rios – Creio que na sua essência, de um acontecimento pedagógico, a aula não experimentou transformações fundamentais. Se olharmos a essência da aula, esse espaço-tempo em que há uma relação pedagógica, ela se mantém. O que se transformou, claro, são as formas de construir essa aula. Mantêm-se as figuras de professores e alunos, educadores e educandos, mas exatamente em função do momento histórico, das características da sociedade, é que se dão as mudanças. Por exemplo, falar numa aula hoje é falar em utilização de recursos que em momentos históricos anteriores não existiam. Mudam os recursos, sem que se altere o caráter da aula. Se ao falar em caráter nos referimos à essência, creio que não devemos dizer que ela mudou, mas, sem dúvida, altera-se a aula em seus elementos acidentais. Não somos os mesmos professores de outras épocas, não são os mesmos os alunos. Costumo dizer que afirmamos que já não se fazem alunos como antigamente e teimamos em ser professores como antigamente. Aí se dá o descompasso e isso ressoa nesse encontro que a gente chama de aula.

Magistério – Uma questão central nessa transformação, poderia ser acerca do papel do diálogo na construção da aula? Hoje, no mundo contemporâneo, isto é certamente diferente do mundo medieval.

Terezinha Rios – Sem dúvida. Nós dissemos que a aula é um acontecimento, é um encontro.

Um encontro não é sempre de diálogo, uma relação não é sempre dialógica. Há, sim, diferenças de um momento histórico para outro. Numa escola tradicional, você tinha um professor-expositor, palestrante e um aluno que assistia. Ainda hoje vemos isso acontecer em algumas escolas. Quando se fala em “assistir aula”, parece que há referência a uma passividade, como se assistíssemos a alguma coisa passivamente, não é? Uma aula não é algo que se assiste, uma aula é uma coisa que se faz! Sempre digo ao meus alunos, no início de nossas aulas: “Vou avisar uma coisa, não vou dar aula.” E eles se assustam com essa afirmação vinda da professora e então tenho de explicar: Em primeiro lugar, não vou dar aula porque não se trata de uma doação – eu sou paga por esse trabalho. E também porque não posso dizer que dei, se não conto com alguém para acolher aquilo que eu vim trazer. Uma aula não se dá, uma aula não se entrega como se entrega pizza. Uma aula é uma coisa que se faz junto, embora muitas vezes se encontre um professor que diz: “Hoje eu dei uma aula muito boa. Ensinei coisas ótimas. Pena que os alunos não aprenderam...” Ora, se os alunos não aprenderam, o professor não pode dizer que ensinou. O processo ensino-aprendizagem compõe-se de dois elementos que são distintos, sim, mas que não podem ser desarticulados. Na perspectiva da aprendizagem talvez possamos dizer que alguém aprendeu sem ninguém ensinar. Mas, na perspectiva do ensino, é impossível dizer que eu ensinei e eles não aprenderam. Portanto, há um desafio para os professores de construir a aula, de fazê-la junto com os alunos. E quando digo que fazemos juntos, não quer dizer que fazemos da mesma maneira.

Magistério – Mesmo que os protagonistas deste processo tenham o mesmo papel ou o mesmo nível?

Terezinha Rios – Exatamente. Fazemos nós, os professores, no papel de professores e fazem os estudantes no papel de alunos. E é na complementariedade, na diversidade de papéis que vamos construindo juntos isso que se chama aula. Eu gosto muito de uma afirmação do professor Dermeval Saviani em que ele nos lembra que na educação, no processo pedagógico, na aula, partimos da desigualdade real para chegar a uma igualdade possível.

É possível alguém aprender sem ninguém lhe ensinar. Mas, da perspectiva do ensino, não posso dizer que ensinei e o aluno não aprendeu

Talvez eu substituísse a palavra desigualdade por diferença. Porque a desigualdade, do ponto de vista ético, é uma coisa inventada, criada socialmente. Então, partindo da diferença entre papéis, vamos chegar a uma igualdade possível. Isto significa que, ao final do meu trabalho, se eu e o aluno atingirmos juntos os objetivos propostos, ele saberá tanto quanto eu. Evidentemente isto não quer dizer que ele tenha se tornado um professor. Ele saberá tanto quanto eu *o que eu tive a possibilidade de ensinar a ele*. Ao final de um processo pedagógico em que a professora alfabetizadora ensina, vai ao quadro, escreve “C-A-S-A” e o aluno vai ao quadro e escreve “C-A-S-A” e lê aquilo que escreveu, ele sabe tanto quanto a professora o que ele escreveu e leu. É esse, portanto, o objetivo da experiência conjunta que chamamos de aula – é a igualdade possível e desejável do processo de educação.

Magistério – E de toda maneira, esta diferença entre papéis acaba sendo o motor da aula.

Terezinha Rios – Sim, a diferença é estimula-

dora. Se o aluno já sabe o que sei e vou levar a ele, certamente ele não terá interesse. O aluno quando vai ao espaço da aula, vai em busca de algo que desconhece, ou, no mínimo, para reiterar algo que é conhecido, mas que lhe desperta interesse. Porque não adianta, não vale ensinar algo que as pessoas já estão sabendo.

É excelente que o professor seja amigo dos alunos. Mas, a palavra amigo é adjetivo. O substantivo continua sendo professor.

Magistério – *A questão do espaço físico da sala de aula, da sua arquitetura e configuração, acaba provocando uma confusão sobre a essência da aula e o seu papel no processo pedagógico?*

Terezinha Rios – Sem dúvida. Quando falávamos da diferença da aula em contextos anteriores, estávamos falando não apenas na organização desse processo, mas no espaço físico no qual ele se realizava. Os professores conhecem bem um exemplo explorado pelo professor Mario Sergio Cortella a respeito disso. Ele faz referência a um antigo monge que morreu, foi congelado e acabou por ressuscitar agora, nos nossos dias e é solto em plena Praça da Sé. Completamente desorientado, o monge se assusta com as coisas inusitadas que vê, que presencia: imagens de mulheres e homens nus em quiosques metálicos, veículos muito diferentes, barulhos... Confuso, ele corre em busca de abrigo. E vai entrando e saindo de lugares diferentes, até que abre uma porta e se sente inteiramente à vontade, porque era um lugar conhecido dele. Era uma sala de aula.

É claro que o professor Cortella traz isso como o exemplo do que não deve existir, de que o espaço

escolar deve ser transformado. Não necessitamos da sala de aula naquele formato tradicional, as carteiras enfileiradinhas, um pulpitozinho para o professor etc. Eu não levaria às últimas consequências essa história porque creio que mesmo com carteiras arrumadinhas e o professor num nível mais alto, ainda é possível realizar uma aula da melhor qualidade. Não posso dizer que minha aula não foi boa porque os meninos não puderam ficar olhando uns para os outros. É muito melhor quando eles podem se olhar, claro, mas não será esse ambiente que me restringirá, no caso da aula. Por isso eu digo que a aula é algo que ultrapassa a sala de aula.

Certa vez eu tive um convite para escrever um texto a respeito da sala de aula. Era uma publicação para gestores e que falava do espaço físico da escola. Comecei o texto com uma imagem que aponta para o espaço da sala de aula: a menininha está brincando no seu quarto, pega as bonecas e as enfileira... vai à frente... pega algo e escreve na parede... e diz assim: “agora eu vou ensinar tudo pra vocês”. Pronto! O quarto virou sala de aula! Ou quarto de aula! Mas por quê? Ele recebe essa denominação porque ali ocorre alguma coisa muito peculiar que é o processo de ensinar e aprender. De uns ensinarem e aprenderem e de outros, diferentes, não desiguais, ensinarem e aprenderem, também.

Vale muito a pena a gente pensar nessa diferença. Eu sempre penso que não é muito correta ou muito honesta, a palavra muitas vezes dita no primeiro dia de aula: “Olha... nós estamos aqui em igualdade, vamos todos aprender, vamos todos ensinar.” Para mim isto é um pouco demagógico. Porque vamos, sim, aprender e ensinar. Mas eu tenho uma tarefa de ensinar a eles alguma coisa que eles não sabem. E vou, sem dúvida, aprender com eles. Vou ser estimulada, por causa da pergunta deles, por causa das objeções ao meu trabalho, eu

vou ter que ampliar esse trabalho. Mas os papéis são diferentes e as exigências para seu desempenho também não são as mesmas.

Magistério – *Isto remete um pouco ao papel e à imagem do professor, não é? O professor Cortella sempre aborda questões como: O professor tem que ser antes de tudo um amigo, não é?*

Terezinha Rios – Essa ideia é meio maldita, não é verdade? Porque eu acho que será excelente se o professor for amigo dos alunos, mas tem que se lembrar que amigo, nessa expressão, é adjetivo. O substantivo é *professor*. Se ele for só amigo, ele não estará desempenhando o papel que se espera dele.

Magistério – *Profissional?*

Terezinha Rios – Isso mesmo. Um professor amigo é da melhor qualidade. O espaço da amizade é um espaço muito privilegiado, muito peculiar, no qual a gente se dispõe para o outro, no qual temos uma relação de confiança. Na aula isso é uma coisa excelente e é claro que o professor procurará isso. Mas antes de procurar ser amigo, ele deve ser professor. Isto vale para os pais, vale pra qualquer profissão. Eu quero sim, ser amiga – e sou – de meus filhos. Mas, eles não me apresentam como amiga. Eles dizem: “Esta é minha mãe”. E é assim que eu acho bom.

Magistério – *Um tema umbilicalmente ligado à aula, muito controvertido e discutido, é a questão da avaliação. Como deve ser o processo de avaliação desta aula que a senhora acabou de descrever, fundamentalmente baseada no diálogo e na construção recíproca?*

Terezinha Rios – Gostaria de me ater a uma palavra chave desta pergunta, o diálogo, para marcar mais uma vez a ideia de diferença. Não há di-

álogo do mesmo. O diálogo se faz é na diferença. Não há diálogo se o aluno apenas repete aquilo que eu trago, se a minha palavra ressoa como eco. Então o que busco é isso mesmo, a diferença. No meu trabalho com a Educação, com os professores, o meu departamento do coração é o da Ética. Eu admiro uma afirmação de Umberto Eco que diz que “a Ética começa quando entra em cena o outro.” O outro, para o professor, na relação pedagógica, é o aluno. A relação professor-aluno é uma relação pessoa-pessoa, uma relação eu-outro, outro-eu, um eu diferente do eu que eu sou. Isso parece simples, mas é uma coisa muito séria. Porque em geral gostamos do outro que é muito parecido com a gente, não é mesmo? Aluno igual a gente é uma beleza: fala como eu falo, gosta das coisas que eu gosto. Aí, não tem desafio nenhum. É por isso que uma escola que se quer democrática, tem que enfrentar esse desafio. Na democracia a gente tem que conviver com outros.

Magistério – *E dá trabalho?*

Terezinha Rios – Sem dúvida. Gente de outro partido. Gente que torce pra outro time, gente que gosta de música diferente, eles e nós. Falo isto em função não só da realização da aula, em que tenho que considerar o outro como outro e eu como o outro do outro, como também em relação ao processo de avaliação. A avaliação tem sido chamada de uma pedra no caminho dos educadores, dos professores. Encontramos, frequentemente, muitas questões que dizem respeito exatamente a isto – avaliar.

E o que é avaliar? Conferir valor. Estamos sempre conferindo valores a tudo. Quando eu chego aqui e digo a alguém: É bonita a sua camisa, eu estou avaliando. Quando eu digo: o dia está quente demais!, avaliei. É claro que na escola a avaliação, como componente do trabalho, adquire um caráter

diferente. Avaliar é olhar de maneira crítica o trabalho. É procurar ver com clareza, com profundidade e abrangência. Olhar amplamente de tal maneira que você possa considerar todos os aspectos. E creio que é algo que se dá continuamente.

Muitas vezes nossas escolas e nossos professores têm falhado ao considerar a avaliação algo que se dá ao fim de um processo, algo eventual que se

O senso comum associa a avaliação, que na sua essência é uma atitude crítica, a uma crítica negativa, ao falar mal, olhar apenas o lado ruim

realiza em momentos específicos, como, digamos, a “semana de provas”. Então é só ali que o aluno é supostamente avaliado. Ora, tudo está sendo avaliado o tempo todo.

Magistério – *Qual é a raiz da má-fama da avaliação?*

Terezinha Rios – Avaliação é vista como algo que apenas se volta para os aspectos negativos. Ela é uma atitude crítica e o senso comum associa crítica a *falar mal*, apontar algo errado. A escola está marcada por esta visão de que avaliar é falar mal, olhar apenas os aspectos negativos e não o processo pedagógico em sua amplitude. Nós damos provas e levamos para casa para corrigir. Partimos do pressuposto de que há algo errado, que precisa ser corrigido.

Eu brinco muito com os alunos quando me perguntam se corriji as provas. Eu digo que sim, corriji algumas. Eles dizem: então, você não vai entregar as provas. Eu digo: vou entregar, as provas estão aqui. Mas você disse que corrijiu só algumas. Aí eu digo: Corriji só algumas porque só

vi algumas para corrigir, as outras não precisavam porque estavam corretas. Isso causa uma surpresa. Porque a ideia, quando um professor põe um bloco de provas e trabalhos debaixo do braço e leva pra casa com a ideia de corrigir, o pressuposto é o de que tem algo errado, e aí... dá-lhe lápis vermelho! E então a avaliação gera dor de estômago, pavor, quando, na verdade ela é o momento em que eu olho o que está bom, e merece ser aprimorado, o que está mal e precisa ser revisto. O aluno precisa ter consciência disso. E a única forma de fazê-lo ter consciência é determinar bem os critérios e mesmo discuti-los, se for preciso.

Magistério – *Como o professor se vê refletido nessa avaliação?*

Terezinha Rios – A prova quem faz são os alunos, não é mesmo? O professor diz que ensinou, o problema é que eles não aprenderam. Eu dei 10 (dez) e eles só aprenderam 4 (quatro). Isso é impossível. Para o aluno que só aprendeu 4, eu só ensinei 4. Por isso é que é preciso estar presente a pergunta provocadora da ética: O que eu tenho a ver com isso? Porque a prova não é apenas deles, mas também do professor. Pouquíssimas vezes a gente acha que, ao levar para casa as provas dos alunos, estamos levando as nossas provas.

Certamente algum professor irá dizer: bonito isso, muito teórico, você falar disso aí, quero ver lá com aquela 4ª D, com aqueles alunos etc. Mas se não houver consistência nisso que estou falando, não vale. Não é fácil para o professor assumir uma atitude crítica e se ver alvo dessa própria atitude. Eu estou segura que a avaliação é da melhor qualidade, porque me ajuda a crescer, me ajuda a transformar. Mas, precisamos estar prontos para se julgar com falhas. Temos falhas, mas às vezes nos consideramos super-homens. Fernando Pessoa

lembra isso num de seus belos poemas: “Nunca conheci quem tivesse levado porrada.”

Magistério – *“Poema em Linha Reta”.*

Terezinha Rios – Sim. É difícil assumir que temos falhas, mas na medida em que se tem consciência, é mais fácil ir adiante. Mas devemos pensar que só colocar 9 e meio, 5 vírgula 7 e entregar as provas aos alunos é uma ação que, na verdade, só reforça essa ideia de apenas olhar os aspectos negativos. O aluno tem que conhecer antecipadamente e com clareza os critérios de avaliação e com base nesses critérios poder reconhecer como é que foi o processo dele. Acho esquisito quando o aluno faz a prova, vem me entregar e eu digo a ele: E aí, foi bem? E ele diz: Eu não sei. Como não sabe? Ele sabia o que precisava fazer e sabia se fez ou não. E algumas vezes, eles até reforçam mais para tristeza do professor, dizendo algo como: Não sei, eu não sei bem o que você queria. Como ele não sabe o que eu queria? Deveria ser o que nós queríamos, mas nem sempre isso fica claro.

Magistério – *Professora, outra questão relevante que não poderíamos deixar de abordar é a das novas tecnologias. Muitos analistas, estudiosos e educadores consideram que, diante das novas tecnologias da informação, a aula, tal como a conhecemos, e por consequência a escola, morreu. A escola precisa ser reinventada. Qual é sua visão a respeito?*

Terezinha Rios – Eu fico muito triste quando eu vejo alguns colegas fazer aquilo que pode ser chamado de “jogar fora a criança com a água do banho.” Nas críticas, aí sim no sentido negativo, que às vezes se fazem à aula e a escola, eu encontro às vezes isso. Como a aula supostamente não corresponde ao que está se esperando dela, há

quem simplesmente diga: então não tem que existir mais aula! A aula está ruim, abaixo a aula! Ao invés disso, vamos torná-la boa, porque ela, na sua essência, tem sentido.

Eu acredito que devemos fazer uma distinção que poucas vezes se faz, entre técnica e tecnicismo. Vejo uma falsa oposição entre técnica e humanismo. A técnica é humana, algo próprio do ser humano. Ela é trabalho e intervenção na realidade, no sentido de transformá-la. O problema é quando se reduz a realidade humana à da técnica, aí se tem o tecnicismo. Acho que é uma confusão que se faz hoje quando também se apontam como negativos os recursos chamados tecnológicos, porque todo recurso é tecnológico, não é verdade? O quadro negro e o giz são resultados de técnica.

Quando se fala em tecnologias de informação normalmente nos esquecemos que esses recursos são utilizados nas aulas, para a construção das aulas. Eles em si, não são bons ou maus, como qualquer outro; podem, isso sim, trazer maiores possibilidades, ampliar horizontes, e devemos estar atentos a isso. Sem dúvida a aula poderá ser melhor com a utilização boa e eficiente de recursos tecnológicos.

Magistério – *Mas esta sua visão não parece ser muito consensual.*

Terezinha Rios – Por isso tenho, às vezes, corrido o risco de levar pedrada. Quando, em alguns encontros de professores, eu ouço uma pergunta bem raivosa do professor que me questiona: “E o que a senhora acha dessa história de educação a distância? De aula a distância?” Eu respondo com uma pergunta que já tenho pronta: “A que distância do aluno está o professor que está diante dele numa sala de aula convencional? Isto é seríssimo. Quem disse que o professor presencial está efetivamente próximo? Ele deveria estar, por isso é que

os problemas não existem apenas na relação virtual. Se o encontro a distância consegue ser encontro, de verdade, já temos algo significativo.

Essa história de olho no olho, toque do aluno, é algo importantíssimo, mas quando assisto um filme, o diretor olha no meu olho? O filme é recurso intermediário. Mesmo assim, bate no meu coração quando eu assisto *Oito e Meio*. É um jeito diferente de Fellini olhar no meu olho... Devo pensar que o aluno não encontra comigo apenas na sala de aula. Ele está comigo na hora em que preparo a aula e eu estou lá quando ele estuda, quando lê o texto que recomendei, quando entra em contato com o conhecimento que procuro levar a ele.

Magistério – *Mas a tecnologia muda ou não o papel do professor? Ela o torna um auxiliar?*

Terezinha Rios – Eu acho que o papel é definido por padrões de época e de contexto. Diante de novos meios e até de novos conteúdos somos solicitados a fazer alterações, nos adaptarmos. Mas aquilo que chamamos de essência, permanece. Quando penso sobre essa história de professores de antigamente, pais de antigamente, eu penso nessas mudanças radicais. O que se espera é que se conserve a essência.

Eu acho que muitas vezes ficamos preocupados com receitas. Com tantos ingredientes à disposição, qual é a receita para uma boa aula? Gosto de contar uma parábola: Minha mãe fazia a melhor broa de fubá, eu não diria de Minas Gerais, mas do mundo. Todos pediam sua receita e ficavam um pouco frustrados porque achavam que minha mãe sonhava informação, porque a broa que faziam nunca saía igual à dela. Na verdade havia muita coisa envolvida no fazer da broa, a receita pretendia ser uma boa orientação. Minha mãe não punha erva-doce, mas se você gosta de erva-doce, pode

colocar. Provou a broa e achou que está um pouco sem açúcar, ponha mais açúcar. A receita dizia para utilizar três ovos, mas se você tem apenas dois, pode continuar. Você pega os dois ovos e diz: “Já que só tem dois ovos, vou por um pouquinho mais de leite, quem sabe?” E sai uma broa. O que não dá é quando você constata que não tem fubá. Aí não tem jeito, você não tem broa de fubá.

Então, qual é o fubá da aula? Qual é o fubá da educação, do trabalho do professor? Às vezes, a gente não tem muito claro, por isso anda fazendo broas que não são broas, ou broas de fubá que não são broas de fubá. Aulas que não são aulas. Sem dúvida os ingredientes são determinantes, mas é preciso mais uma vez falar nessa essência. Não falo em “aula certa” ou “aula verdadeira”. Essa aula certa e verdadeira aparece como um ideal. Uma coisa que ainda se coloca à nossa frente. E é muito bom porque eu quero que minha aula sempre seja melhor do que aquela que fiz hoje. Para isso, esses recursos, essas novas tecnologias podem ajudar.

Magistério – *Essas novas tecnologias, sem dúvida, já fazem parte da vida dos alunos.*

Terezinha Rios – Estive certa vez numa mesa redonda com professores na Bahia, com a participação do frei Betto, que fez uma afirmação de que gostei muito: “Vocês sabem por que os alunos ficam inquietos, levantam, entram e saem da sala de aula? Porque eles não podem desligar vocês, nem trocar de canal.”

É isso mesmo, não? E não adianta o professor pensar: “Então eu tenho que copiar a TV, o celular” ou “o que eu tenho que fazer para ele ficar mais atento à minha aula do que ao celular?” Se eu entro na competição com esses meios, aí sim, há problemas. Tenho que lembrar que os meios são apenas meios, qualquer que seja a circunstância em que os

utilizamos. Frei Betto fazia sua observação na época em que a atração era a televisão. Hoje o professor corre o risco de estar falando e o aluno fazendo um gesto semelhante ao de passar o dedo em um smartphone ou um tablet. O que ele faz na internet? O que ele faz no iphone dele? Ele está entediado, mas não sai. E aí se eu não saio da visão dele com um passe de dedos, o que é que eu vou fazer?

Eu uso essas imagens bem do nosso cotidiano, porque é ali mesmo que acontece a vida da escola, na relação professor-aluno. É ali que se faz aquilo que a gente chama de aula. Num artigo recente que escrevi sobre aula, fiz uma pergunta: o que nós fazemos com eles? Nós fazemos as aulas junto com os alunos. E ao fazer a aula não fazemos apenas aula, fazemos alguma coisa uns com os outros. O aluno diz: “Olhem o que o professor está fazendo com a gente” ou o professor diz: “Olhem estes alunos, o que fazem conosco?” E digo que isso é para o mal, mas é para o bem também.

Magistério – *Este prazer de construir a aula em conjunto é possível a distância também?*

Terezinha Rios – Sem dúvida. Senão nós estamos perdidos, não é mesmo? Sumidos na distância. Eu acho que há desafios grandes mesmo para a educação a distância, que não se resumem apenas a um bom uso da tecnologia, mas a uma sensibilidade daqueles que vão trabalhar, dos professores.

Magistério – *Isto retoma a questão do papel do professor diante das novas tecnologias?*

Terezinha Rios – Se ele passa a ser animador? Não creio. Ele é sempre e será um mediador, um sujeito que partilha um conhecimento, que apresenta algo para o aluno. Marilena Chauí tem uma imagem belíssima. Ela diz: “O bom professor é como o professor de natação que não fica na beira

da piscina dizendo para o aluno: faça isto, faça aquilo, mas que entra na piscina junto com ele. E mais ainda: o diálogo que ele promove não é do aluno com ele, mas do aluno com a água.” É beleza pura, não é? É claro que eu sou mediadora e é por minha causa que ele conhece Sócrates, Platão e Aristóteles. É claro que ele pode conhecer Sócrates, Platão e Aristóteles de outro jeito, mas eu estabeleço uma relação dele com o conhecimento. Se ele

A único momento de se construir a história é o presente, onde se cruzam o passado como memória e tradição e o futuro como projeto.

se lembrar só de mim e esquecer Sócrates, Platão e Aristóteles, eu não dei muito conta do recado. Mas se ele ao ler os gregos lembrar-se de mim, do meu sotaque mineiro, do meu cabelo crespo, eu dei conta do recado. Isso é que me parece mais importante nesse processo de fazer aulas.

Magistério – *E quanto ao futuro da profissão do professor?*

Terezinha Rios – Não tenho pensado muito nisso, mas tenho uma consideração que talvez nos ajude a refletir. Há uma única hora de construir a história. Essa hora é o presente. É verdade que aí se cruzam o passado, como memória e tradição e o futuro, como projeto. Tem gente que diz que o futuro a Deus pertence. Eu poderia responder isto e muitos ficariam satisfeitos. Mas o futuro não chega nunca. Quando chega, não é mais futuro, ele é presente. E ele tem que ser feito hoje. Nós temos que construir hoje os professores que seremos no futuro. E não podemos fazer isso sozinhos. Temos que fazer em companhia, num trabalho coletivo.

o enigma aluno

*Razão de ser deste imenso edifício que é a
educação e tema da próxima edição de MAGISTÉRIO,
o aluno segue sendo o enigma que
pede para ser decifrado, antes que nos devore*

Depoimentos a Daniel Amadei



a razão de nossa existência como profissionais da educação é uma figura social bem conhecida, muito falada e pouco explicada: o aluno.

É por ele que fazemos anos de estudos, é para ele que planejamos nossos cursos. É imaginando as suas reações de interesse que lhes levamos mapas, textos, atividades ou fazemos observações em seus trabalhos...

É por ele que construímos escolas, povoamos as bibliotecas de livros, adornamos as paredes das escolas e preparamos-lhe as merendas!

A sua figura é tão óbvia para nós que temos dificuldades em defini-la.

Mas quem é o aluno das escolas de hoje? O que ele quer? Como funciona seu pensamento e seus valores? O que o tira de sua casa todos os dias, o faz arrumar-se, preparar sua mochila? Por que faz (ou não) as lições de casa? O que o leva interiormente até a escola? Que sonhos ou fantasmas tem em relação à escola?

A criança de 5 anos é diferente daquela de 14, mas o que há nelas em comum?

Na falta de definições contínuas e claras, dadas por nós educadores, o senso comum se alastra e os jornais e entrevistas com educadores distantes da escola definem o alunos e, em geral, o estigmatizam – para o bem ou para o mal. Com pareceres extremados e cheios de senso comum, os jornais e as reportagens das TVs o definem sempre com contraditórias posições.

O aluno contemporâneo é caracterizado de duas formas antagônicas pelos meios de comunicação de massa e por alguns teóricos, já de há muito distantes da escola.

De um lado, descrevem o aluno como aquele que quer sempre aprender e aprende sozinho. É

um autodidata, indígena, estimulado pelas tecnologias.

Basta dar-lhe alguns meios tecnológicos, como um computador ligado à internet e ele sairá construindo seu conhecimento, suas redes sociais de pesquisa, assim como cuidará da publicação dos resultados de seus estudos. Desenfreadamente curioso, ele constrói para si uma verdadeira espiral de bens culturais e científicos que inundará o mundo de produções autônomas, críticas e criativas.

Este modelo de pensamento advém de um fundamento baseado nos princípios de J.J. Rousseau, que afirma que todo o homem é bom por si mesmo e quem o estraga é a sociedade. Portanto, deixe-o solto, que sua própria natureza o fará bom. Não o force nem lhe dê diretrizes. Ele sabe.

“O homem nasce livre e por toda parte encontra-se a ferros”, diz Rousseau. Mas concluir-se daí que se deve deixá-lo solto a suas tendências imediatas, como se não houvesse forças sociais antagônicas para aprisioná-lo, é inocência e desconsidera a leitura completa de Rousseau. O “bom selvagem” só se resguarda na liberdade e na justiça a partir do Contrato Social. Sozinho o aluno, curioso e bem intencionado, não consegue garantir sua sobrevivência. Aí entra a função da escola com a parte do pacto social que a criança e o jovem precisam para manter a ordem e a justiça, continua Rousseau.

Por outro lado, muitos jornalistas e filósofos televisivos, definem o aluno contemporâneo como aquele que nada quer aprender e só tem o consumo como valor e a vida espontânea das necessidades imediatas como seu objetivo.

O conhecimento para este aluno nada vale, pois ele vê que a sociedade apenas valoriza seu envolvimento na posse material. Além disso,

para ele, o prazer imediato é a lei máxima. Nada que exija empenho é-lhe apresentado como valor, e, por conseguinte, o conhecimento, resultado de algum rigor, disciplina ou trabalho sistemático não tem validade para ele. É o grupo do controle remoto, da aquisição de diplomas em cursos rápidos, pois saber não é valor nesta sociedade. A descrição deste tipo de aluno cobre desde o jovem que se dedica ao tráfico até filhos de pessoas ricas que não precisam trabalhar para garantir seus futuros.

As duas visões antagônicas e simplistas não conseguem dar conta da riqueza da questão de quem é nosso aluno hoje. Quais suas características e seus valores? Qual sua motivação e seu senso de importância do conhecimento para sua vida? O que significa a aprendizagem para ele?

O desafio perene para o educador e para o professor da escola pública, neste início de século, é refletir e conhecer o seu aluno. É de perguntar-se sobre ele.

Quem é ele? Quais suas características históricas e psicológicas? Quais seus valores humanos e qual sua relação com a aprendizagem?

O próximo número da revista *MAGISTÉRIO* será sobre a figura do aluno. Decifra-me ou devoro-te? Ele é a Esfinge, que trouxe uma questão embaraçosa ao povo de Tebas? Ou ele é nossa maior certeza?

Para iniciar nossas reflexões sobre o aluno, *MAGISTÉRIO* foi ouvir educadores de diferentes áreas sobre essa figura relevante, motivo de todos nossos empenhos. A próxima edição trará nossas conversas via www.sme.sp.gov.br/revistamagisterio, novos artigos e reflexões sobre nossos alunos de forma a nos ajudar a enfrentar a tarefa pedagógica por excelência, a aula, seus desmembramentos e suas consequências.



Interesses múltiplos

Alunos com características múltiplas fazem com que o professor também busque uma formação múltipla para pensar seus planejamentos de aula e suas atividades na escola. No MAM - Museu de Arte Moderna de São Paulo – temos uma demanda muito grande dividida em dois focos: um na parte teórica – os professores vêm procurando bastante este tipo de formação – e outro na prática de ateliê, no desenvolvimento de propostas artísticas, que começamos em 1998 e é hoje um braço muito forte do Museu. Chamamos esse braço de Experiências Poéticas, nomenclatura que abriga atividades como ateliê, jogos ou narração de histórias. Além destas atividades, temos as visitas mediadas e os programas *Contatos com a Arte*, destinado à formação de professores e educadores e *Escolas Parceiras*, um trabalho continuado com cerca de 40 instituições educacionais.

Os professores têm muito interesse nestes programas para pensar suas aulas práticas nas escolas. Percebemos neles uma preocupação constante em despertar o interesse do aluno. Esta palavra, interesse, aparece muito, independentemente de classe

Diana Tubenchlak,
educadora do
MAM - Museu de
Arte Moderna de
São Paulo

social, bairro, todos estão buscando. Muitos alunos que vêm aqui têm interesse em design, design gráfico, nas disciplinas ligadas à arte e sentem que a criação de repertório de artes visuais vai contribuir com seu trabalho.

Nosso enfoque é basicamente o de mediação ao invés da aula-palestra sobre as exposições. Acreditamos que o conteúdo está acessível a todos na internet, nas bibliotecas, nos livros sobre os artistas. O que queremos com a mediação é promover o enlace entre repertório e as expectativas do público. Qual é, de fato, o peso preponderante do conteúdo no ensino formal em relação às épocas passadas? Este é um paradigma que está sendo revisto. Hoje ele é relativizado. As sinapses, o fazer relação entre uma coisa e outra virou o pulo do gato da contemporaneidade.

Está se transformando aquela ideia do professor tradicional que só transmite conteúdo para a de mediador entre o repertório que o aluno traz e o conteúdo que o Museu oferece. Quando um professor vem aqui com um grupo, ele perde o foco

que tem na sala de aula e passa a acompanhar, a perceber o aluno em outros ambientes, há uma mudança na perspectiva sobre o que ele conhecia dos seus alunos.

Identidade em mudança

Quando o aluno chega ao ensino técnico, ele vem em busca daquilo que está acostumado: um professor que “ensina a matéria” na lousa, em salas enfileiradas e exercícios para serem feitos no caderno. O ensino técnico desestrutura esse aluno porque não há muito disso. O que eles encontram são laboratórios práticos onde irão aprender a relacionar o conhecimento teórico com a prática profissional em cursos que, por sua natureza, são marcadamente fortes na área de exatas, nas engenharias e matemáticas.

Muitos alunos ficam com a impressão de que o professor não está ensinando e os professores, por sua vez, têm dificuldades em perceber quais conteúdos esses alunos já dominam ou não. Meu trabalho consiste em acompanhar as dificuldades

de aprendizagem dos alunos nos nossos cursos e as razões da evasão escolar. Nossa escola recebe principalmente alunos da escola pública, com todas aquelas características culturais e sociais presentes na escola do Estado.

Eu vejo nos nossos alunos uma questão de identidade em mudança. Essa geração atual, por diversos motivos, mas, principalmente, pela questão tecnológica, está utilizando outras linguagens que talvez nós, professores, não estajamos conseguindo fazer uso adequado, no sentido de estabelecer contato com o universo em que eles vivem. Nós ainda vemos um celular como um instrumento para fazer uma chamada ou realizar uma tarefa. Já eles utilizam essa tecnologia como parte da sua identidade, um lugar onde seus perfis interagem em ambientes criados pelas redes sociais. Já existem até novos conceitos como *nomofobia*, que é a angústia de não estar conectado, de ficar longe do celular.

Enquanto isso, nós, educadores, nos comportamos ainda como quem olha pela janela o que está acontecendo. Não vou falar que o professor precisa se adaptar, por que ele é apenas uma das dimensões. Temos ainda salas de aula com lousa e giz, que é um espaço da linguagem escrita.

Por outro lado, a facilidade em se ter um celular com acesso à internet não garante um acesso crítico à rede mundial de computadores. O fato do aluno dominar alguns destes instrumentos não faz com que consiga aprender sozinho, que consiga dominar o aprender a aprender. Convivo com alguns alunos que até conseguem fazer uso desses instrumentos para seu desenvolvimento. Outros, contudo, usam apenas para consumo. Estão no Facebook curtindo páginas que acham bacanas, as mais curtidas, com perfis de artistas, acessando os modelos que são colocados para esse público onde prevalece a questão do consumo.



Mundo tecnológico

O aluno hoje é muito disperso. Pela quantidade de informação que eles têm hoje via internet o mundo acaba sendo muito mais interessante do que a própria sala de aula. Quando estamos ali lecionando, aquela coisa mais séria, eles não demonstram muito interesse. Você precisa ter muitos argumentos para conseguir chamar a atenção, para eles desenvolverem uma atividade ou se interessarem pelo assunto que o professor está colocando ali.

É muito difícil atingir uma sala inteira. Há necessidade de um trabalho mais pontual. Durante uma aula, enquanto você passa uma atividade para um, vai conversando com os demais para conseguir trazer algum conteúdo e ir sanando as dúvidas que eles têm. Não existe mais aquele aluno que senta numa carteira um atrás do outro, levanta a mão e responde. A abordagem tem que ser diferente.

Enildes Lopes Silva,
professora de
História do
Ensino Fundamental
II e Médio



Eu acabo usando música ou fazendo uma peça ou trazendo um filme. Precisa ser alguma coisa diferenciada, que saia daquele cotidiano de sala de aula. Aquela questão de lousa, de ficar lendo livro, eles não se interessam.

Eu acredito que eles aprendem muito com as novas tecnologias porque é o que mais desperta interesse. Se você está dando uma aula e pede para pesquisar alguma coisa no Youtube, por exemplo, chama muito mais atenção. O mundo desse jovem é tecnológico. Ele está sempre atrás de informação mais rápida.

O problema é que acabam se interessando só pelo mundo atual, o hoje. Todo o passado, tudo o que aconteceu, não tem muita influência para eles, é algo que ficou lá atrás.

Os alunos hoje se interessam mais pela História recente e não entendem que eles podem mudar o futuro através do que aprenderam sobre o passado. Talvez pela idade, talvez pelo pouco conhecimento.

A questão da formação cultural para eles está meio longe. Morando em zonas bem afastadas de São Paulo, na periferia da cidade, eles acabam não tendo muito acesso à cultura. É um mundo muito distante que não conseguem entender. Eles são muito ligados no funk, nessas festinhas que fazem. O que hoje valorizam, não são os mesmos valores nossos. Há uma crise de geração e eu fico tentando fazer com que eles aceitem os meus valores.

Cativar a atenção e o interesse dos alunos é o maior desafio do professor hoje. A forma como nossa geração aprendeu é diferente de como eles aprendem hoje e a dificuldade do professor é entender e entrar nesse novo mundo do adolescente. Isso gera indisciplina e todos os problemas que vemos no dia-a-dia.



Falta de concentração

Eu acredito que o aluno contemporâneo é um aluno cheio de esperança, embora não consiga ter uma direção clara daquilo que eles gostariam de ter. Por exemplo, temos entre nossos alunos muitos artistas, embora eles não saibam. E apesar de não compreenderem bem a situação social, política na qual estão inseridos, ficam encantados quando saem da escola para alguma atividade de estudo do meio. Uma sala de aula para eles é complicado, é um espaço fechado, então ao saírem parecem que estão em outro mundo.

Está difícil trabalhar com alunos de um modo geral, principalmente na faixa etária do oitavo, nono ano. A maior dificuldade é a concentração, a atenção. Eles não conseguem se prender nos detalhes. Eu procuro fazer minhas aulas as mais diversificadas possíveis. Não acredito que seja só eu, outros professores também têm essa preocu-

pação. Leciono História, mas trabalho com Arte, com Música etc. Vejo o que é possível fazer, embora o meu conteúdo mesmo, na sua essência, não consiga passar pela linguagem escrita. Trabalho de outras formas através de atividades desenvolvidas em pequenos grupos de alunos.

Tento trabalhar com o cotidiano deles. Procuro tirar aquilo que nós muitas vezes não conseguimos. Se não consigo controlá-los com o celular em sala de aula, por exemplo, eu incentivo que utilizem o celular para buscarem na internet alguma informação. Por exemplo, tento trabalhar tudo que envolveu o entre guerras, mas antes, faço uma mistura de assuntos, onde eles conseguem situar os problemas até chegar na atualidade. O educador, antes de tudo, tem que buscar essa diversidade.

Acredito que o aluno em si está sempre querendo a liberdade, uma sala de aula para eles não é o ideal. É uma clausura.

Geração multitarefa

Nosso aluno de hoje é um aluno crítico. Existem outras formas de se informar, como o celular por exemplo. A informação chega mais rápido a eles do que para nós. É um aluno que vive no presente, mas que assimila de uma maneira diferente e parece ter mais facilidade para fazer várias coisas de uma vez. Ao mesmo tempo que está ouvindo o celular, está prestando atenção na aula. É uma coisa bastante dinâmica.

Mesmo usando o celular, o aluno faz provas com resultado satisfatório, é bastante crítico e questionador.

Acho que hoje a maior dificuldade nossa é com a falta de compromisso dos alunos. Aprendemos a gostar deles e a nos adaptar para termos um resultado satisfatório com as atividades em aula.

Esses alunos são de um bairro muito carente, violento, muitos não conheciam sequer o Parque Ibirapuera ou a própria cidade de São Paulo. Fotografam e questionam tudo o

Marli Ribeiro,
professora de
Geografia do Ensino
Fundamental II



que veem, são alunos muito inteligentes que dá para trabalhar com eles de forma bastante dinâmica e diversificada em sala de aula. O grupo de professores pode trabalhar de forma interdisciplinar, da maneira que os alunos gostam: sem muita lousa e sem muito giz. Acho que eles aprendem sem caderno. Leitura e escrita eles já sabem, é leitura visual agora. É uma geração muito inquieta. O desafio é você chegar até eles da melhor maneira possível e a todos porque é bastante diferenciado o nível de aprendizado deles.

Aqui e agora. E já!

A grande questão está na palavra tempo e ela está atrelada à tecnologia porque o tempo mudou com a tecnologia. Tudo é muito imediato. A ansiedade aumentou: as pessoas querem respostas prontas e imediatas. Isso pode trazer, muitas vezes, uma superficialidade e falta de consistência.

O que nós entendemos como o papel da escola hoje é puxar para a reflexão, para um outro uso do tempo. Tempo e tecnologia estão ali. A gente percebe no dia a dia como eles já não querem esperar, por exemplo, pela mãe para resolver certas questões. Já querem resolver imediatamente. Como acontece conosco: quando enviamos um email e, se não recebemos uma resposta imediata, começamos a ficar preocupados. Ou quando o computador não liga ou demora um pouco, ficamos aflitos porque só temos cinco segundos para fazer tal coisa, não é assim? Então, é isso que nossos alunos têm também hoje. Por isso, a linguagem deles é muito mais acelerada e nem sempre articulam bem as palavras. Continuamente temos que pedir para eles se acalmarem, respirarem mais tranquilos – esse é um papel atual da escola que acho importante.

Por isso que a escola demanda tempo. Para que a aprendizagem ocorra é preciso tempo: tempo para criar as situações de olho no olho nos trabalhos em

grupo, por exemplo, em que cada um vai se conhecendo, sabendo como é o jeito de ser do outro.

Fazer uma criança rever o próprio texto, por outro lado, também não é fácil. É um exercício de atenção, concentração, análise do próprio texto, revisão, reflexão, que são as matérias primas básicas para a aprendizagem, tão escassas hoje.

Eu acredito que esses procedimentos favorecem a aquisição das competências que vão fazer com que ele aprenda a estudar e continue estudando. Afinal, são essas competências que podem levá-lo a dominar a máquina e que vão fazê-lo dominar a tecnologia do futuro. Do contrário, provavelmente, ele ficará refém da tecnologia. Como poderá mudar a ciência se ele não sabe pensar? Se ele não levanta hipótese, se ele não reflete?

Então, é um compromisso com o mundo. Acho que é necessário perguntar: qual é o ser que o mundo está precisando?

Aí é que pode entrar o papel do professor como mediador, estimulando sempre a reflexão

dos alunos para que aprendam a estabelecer as relações entre as informações disponíveis que sejam significativas e o conhecimento.

Continua tão difícil quanto em outras épocas. Quando ele não aprende a relacionar, será apenas mais um fato que, por si só, não será capaz de se transformar em conhecimento.

Não basta saber a nota

O aluno até 10 anos tem interesse maior pela aprendizagem e a figura do professor na escola, qualquer que seja, é uma figura importante. A “porca torce o rabo” na puberdade e na adolescência quando a escola tem que competir com interesses muito mais atraentes que estão fazendo parte do desenvolvimento corporal dele, do desenvolvimento da vida e da sociabilidade.

Se eu não tenho um amigo que me admire, não me interessa a professora me admirar, eu quero que o amigo me admire.

A grande questão nesses casos não é o profes-

Stella Mercadante,
diretora do
Colégio Vera Cruz



sor mostrar conhecimento, é o conhecimento ter significado. Algo que parta do que eles já conhecem, de levar em conta hipóteses que eles já têm sobre aquele conhecimento e depois introduzir outros até irem avançando e chegarem no conhecimento mais formal, mais científico.

Uma escola tem por objetivo torná-los capazes de escrever, de se expressarem pela escrita nos diversos gêneros que existem por aí. O que é ser um bom escritor? É saber estruturar um texto, estruturar a ideia de uma maneira organizada, usar um vocabulário rico... o que é um email ou um celular? É escrever pela metade, tudo abreviado e sem nenhuma preocupação de enriquecimento da linguagem. Então, desenvolver a competência escritora e leitora demanda certos esforços que custam mais por o aluno já estar acostumado com esse tipo de comunicação mais cifrada, com o tipo de filmes acelerados que assistem. Por isso, quando trabalhamos com livros de aventura como Julio Verne, por exemplo, eles estranham a linguagem. Mas, tem que trabalhar porque ali existe um vocabulário que exige algo deles, que é diferente. Podem achar chato, mas têm uma possibilidade de ler e depois irem comentando entre eles. E aí, na medida em que a gente diversifica os livros, diversificam-se também as dificuldades e eles podem querer ler mais. Mas, é uma briga com essa busca pela rapidez. Uma vez, eu estava em um projeto em uma escola da rede pública e uma professora me disse: “Os meus alunos têm pouco tempo de atenção, então a gente encurtou a duração das aulas para ficar mais rápido, mais interessante.”

Eu acho que é justamente o contrário! Na nossa metodologia, o aluno, desde pequeninho, precisa rever o que fez, analisar e corrigir o que fez. Se ele fez mal feito, precisa refazer.

A tendência de entregar algo só para cumprir existe, mas se há um trabalho focado nisso eles percebem que não funciona. Naturalmente, todo esse processo envolve um planejamento no uso do tempo das aulas.

Meu filho leciona em uma universidade onde ele fica chocado porque diz: dia tal vou discutir a prova. E os alunos não querem discutir a prova, querem apenas saber a nota. Já, aqui na escola, a discussão da prova ou da lição de casa é uma coisa fundamental.

É um exercício difícil que demanda um trabalho individual de auto correção, mas que a gente realiza com os alunos do 3º ao 9º ano.

Acho que aí está a diferença nos alunos que chegam depois na universidade: os que não tiveram um trabalho para desenvolver o interesse em saber o que erraram e por que erraram, provavelmente só vão querer saber a nota. Não continuar aprendendo como? A internet não vai ajudar muito nisso, porque envolve a necessidade de continuarmos adquirindo outros aprendizados como saber filtrar, relacionar os conteúdos significativos etc. Há muita coisa que, na verdade, precisamos “tirar da cabeça deles” porque são apenas informações que não foram transformadas em conhecimento.

Se, por exemplo, falamos para uma criança:

- Vamos ver os peixes! Ela sabe tudo quanto é nome de peixe, espécies etc..., mas o que você quer ensinar não é aquilo. O conteúdo que você quer trabalhar é, por exemplo, o ciclo da vida. Ou então o foco é mostrar como se deu a evolução dos animais. Nesse caso, o excesso de informações pode atrapalhar. A professora pode até entrar na onda deles, achar que estão interessadíssimos e acabar perdendo o foco no conteúdo que havia sido planejado.

Viciados em tecnologia

A gente precisa surpreender o aluno. Se ele não se deslumbra, o tempo de retenção da atenção com a tecnologia em si será muito curto. Existe um estudo que foi realizado pela Universidade de Harvard que fala o seguinte: uma pessoa que está tentando aprender algo, durante sete minutos ela tem uma atenção mais concentrada. Logo depois, ela começa a ter escapismos: olha o teto, olha a roupa, consulta o celular, acessa as publicações no Facebook etc. Se você não conseguir trazer uma proposta que o envolva realmente, para manter um engajamento, o aluno não vai conseguir prestar atenção em você por mais do que 7 minutos, por mais tecnologia que você utilize.

A gente tem também muito adulto viciado em tecnologia. Eu falo que nós somos uma geração de cabeça baixa. Isso é algo mais visível nos adolescentes porque a tecnologia tem uma aderência maior nesse grupo. Mas acho que é algo cultural dessa nossa época.

Tem um estudo que diz que em cada grupo de 10 pessoas, 6 acessam email e redes sociais logo que acordam – antes até de fazer xixi! Ou seja, é uma necessidade quase que fisiológica hoje. As pessoas têm até sudorese quando ficam sem bateria no celular. Lógico que os alunos não iriam ficar à parte desse fenômeno cultural. A escola acaba sendo um foco dessa problemática porque é vista pela sociedade como um templo sagrado onde isso não deveria acontecer. O que a gente faz é discutir na escola o uso que eles estão fazendo. Eu também tinha os meus escapismos quando estava na escola, 40 anos atrás.

Portanto, não foram os recursos digitais que trouxeram escapismo. Se estou em uma palestra ou em um evento e aquilo não me interessa, eu vou ver meus emails, vou acessar o FB também.

O que me prende? Posso estar ali de corpo presente, mas com a cabeça em outro lugar. Existe hoje um holofote sobre a questão da tecnologia associada à dispersão, mas acho que a pergunta deve ser: por que o aluno está desviando o foco dele? Ele desvia porque não está interessante! É a mesma lógica do meu desvio porque é da natureza humana: não queremos gastar tempo e energia naquilo que não parece importante. A

Valdenice Minatel,
coordenadora de tecnologia educacional do Colégio Dante Alighieri



gente vive na sociedade de massa e eles encontraram esses espaços de interação nas redes sociais e os pais também entraram nessa.

Na escola como estamos tratando disso? Observando o que está acontecendo e tentando trazer para a reflexão, mostrando que quando estiverem trabalhando também serão monitorados. Se ficarem o tempo todo no FB, ao invés de trabalhar, terão problemas. São hábitos que precisamos educar para ter algum resultado ainda que efêmero nas próximas gerações.

A gente vive um momento, hoje, onde a privacidade é um privilégio e uma confusão de valores absurda porque as pessoas embarcaram na internet sem refletir muito sobre os papéis que estavam exercendo. A escola tenta resgatar isso pelo viés cultural, mas acho que são questões sociais também a serem trabalhadas com as famílias.

Virou uma condição de existência estar conectado o tempo todo. No caso dos adolescentes a situação é mais crítica porque eles acabam se expondo. Eles querem ter uma identidade digital e buscam formas cada vez mais diferentes de exposição. No começo o que era? Se você tinha muitos amigos. Depois é se você frequenta lugares legais... aí não basta apenas isso: precisa se expor de uma maneira diferente, ficar sem roupa... e por aí vai!

Eles vão marcando o próprio território de uma maneira até competitiva: a Fulana colocou uma foto de biquini, vou colocar também a minha só que de *top less*. É como se fosse uma guerra mesmo por poder: eu posso! Olha só o quanto eu posso! Com a falsa ideia de que isso está só na internet... que a pessoa vai conseguir apagar depois. Para a escola é ainda mais complicado porque há muitas coisas difíceis que acontecem fora dela, mas transbordam para cá,

e aí a gente precisa tentar ajudar a resolver. Por mais que se tenha novos projetos para o uso da tecnologia, normas de uso etc, o dia a dia é muito dinâmico. Se de um lado ele está totalmente abduzido, a gente também não pode se conformar e ficar de braços fechados! Precisamos fazer com que ele se volte para o aprendizado, precisa inovar e continuar encantando para eles quererem aprender.

Acho que eles precisam ter voz. O que a tecnologia representa para eles de mais interessante são os espaços de participação: as redes sociais “bombam”, o Instagram... porque eles produzem conteúdo, são autores, mandam recado e essa percepção de que precisam ter um espaço para se colocarem sem censura é importante – no sentido de que a minha ideia será ouvida, por mais “bobinha” que ela seja...

E eles têm ideias maravilhosas! São excelentes parceiros. Temos, por exemplo, um comitê discente que se reúne semanalmente para criticar e ajudar nos projetos que fazemos com tecnologia. Eles não recebem nenhuma nota a mais por isso, mas estão sempre presentes: mais de 20 alunos que ajudam os professores, inclusive nas salas de aula. Aliás, eles têm muito mais tempo para pesquisar e se atualizar sobre as novidades e os aplicativos do que os próprios professores.

Para mim, como coordenadora e professora, também tem sido uma descoberta estabelecer esse novo canal com os alunos. Existe a minha lógica de adulto sobre o uso dessas novas tecnologias e tem também a lógica do uso que eles fazem que a gente também precisa entender. São duas lógicas que precisam conviver e se integrar: a da escola que tem uma responsabilidade social sobre a educação desses meninos; e por outro lado, existe a emergência de uma

lógica que opera dentro de uma inteligência coletiva que pulsa nesses meninos. É um fenômeno na maneira de usar a tecnologia no qual a gente percebe uma força revolucionária, como a dessas *start-ups* que são criadas por alunos que ainda nem saíram da universidade e já estão oferecendo novos modelos de negócio, criando empresas, transformando o mercado. Não dá para desprezar isso! São novas possibilidades com as quais só conseguiremos aprender a lidar se for junto com eles. Nós professores não temos a lógica e o tempo necessário para isso.

Se a escola consegue juntar isso com a capacidade de mediação e o conhecimento dos professores, será uma viagem muito mais interessante para todos. Portanto, só a tecnologia não vai definir o interesse dos alunos na escola. Para mim o desafio está cada vez mais na relação.

Como eu trago o meu aluno para ser meu parceiro? É um exercício de humildade também para o professor porque não fomos formados para isso, mesmo que você tenha lido Paulo Freire na faculdade! Quando você entra em uma sala de aula e encontra todo mundo sentado, olhando um para a nuca do outro, significa que há ali uma estrutura com uma mensagem muito forte.

Há outras formas de criar junto, de compartilhar e aprender que devem ser experimentadas. O professor não precisa saber de tudo! Vamos juntar as nossas inteligências! Na minha concepção não há outra forma de evoluir como escola, porque os alunos estão se desenvolvendo fora da escola... muito mais até do que a gente poderia imaginar antes.

Por isso que não adianta colocar a tecnologia se não muda a utilização dos espaços físicos da sala de aula. Acho que a tecnologia é como se fosse um cavalo de Tróia: a gente começa a fa-

lar de tecnologia e aí percebe que precisa pensar em outros assuntos mais importantes como avaliação, questão metodológica, relação professor aluno, currículo.

Eles são nativos digitais, mas são muito ingênuos digitais. Tivemos uma situação aqui na escola quando fomos implantar um sistema de gestão que eles ficaram chocados com a ideia de serem monitorados. Aí eu perguntei: “Vocês acham que não são monitorados quando acessam o FB? Você acha que o dono do FB pede autorização para ver o que está na sua Time Line? Você acha que os anúncios que aparecem ali ao lado do seu email com temas relacionados a uma viagem que você fez, você acha que isso é mera coincidência? Vocês são monitorados o tempo todo, e estão construindo uma biografia que é digital: depois não dá para apagar! Quando acessam qualquer serviço que é gratuito, na verdade vocês estão vendendo os dados de vocês porque a base da internet é comercial. Só funciona porque vocês compram as coisas motivados pelo que está ali.”

Foi incrível porque eles achavam realmente que era coincidência! Achavam que eram totalmente anônimos, livres, autônomos... eu monitoro porque quero formar vocês, o resto que vocês consomem e amam de paixão também monitora, mas faz isso porque quer apenas vender coisas para vocês. Primeira coisa que fizemos foi mostrar como a internet funciona, como os serviços gratuitos funcionam, porque se apresentam como gratuitos quando na verdade não são... começamos desmoronando esse castelo de ingenuidades para então, a partir daí, utilizar esse monitoramento para chegar no aluno e perguntar: “Por que você estava jogando na aula de matemática?” “Porque não estava entendendo nada.” “Bom, como eu posso te ajudar?”

O ciclo autoral em desenvolvimento: concepções e desafios

Katia Gonçalves Mori *

A cada dia, milhares de crianças e adolescentes tomam seus assentos nas escolas públicas de todo o Brasil, fazendo valer o direito à educação historicamente conquistado e que deve ser garantido com qualidade. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e as Diretrizes Curriculares Nacionais, a educação, dever da família e do estado, deve ser pautada pelo princípio da liberdade e da solidariedade humana e ter como objetivo o pleno desenvolvimento do aluno, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o mundo do trabalho.

Há três aspectos que nos interessam destacar na definição de educação da LDB e nos ajudam a compreender as premissas do Ciclo Autoral.

O primeiro deles é que o conceito de educação não pode ser reduzido apenas à qualidade do de-

sempenho escolar observável nos exames padronizados das avaliações externas para não se furtar ao risco de tornar o objetivo da educação somente o sucesso escolar em si.

O segundo, complementar, é o de que não há dissociação entre a educação escolar e a formação para a cidadania. Ao contrário, a função da escola é promover uma educação que tenha por objetivo “o pleno desenvolvimento do aluno, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o mundo do trabalho”.

Compreende-se por cidadão a pessoa que entende que a ordem social é construída e deve ser reorganizada sempre que não estiver contribuindo para a dignidade de todos. A cidadania é uma atitude ética, na medida em que significa proteger e responsabilizar-se, com os outros, por todos e cada um (Toro, 2005).

O foco da educação deve estar em criar situações de aprendizagem nas quais os alunos sejam desafiados a pensar em questões reais de desenvolvimento humano e planetário, que saibam mane-

jar bem as linguagens (oral e escrita, matemática, científica, artística, tecnológica, midiática) para dizerem por si, sendo cidadãos ativos na construção de uma qualidade de vida mais justa e melhor para todos.

O terceiro aspecto a ser tratado é o conceito de solidariedade, compreendido aqui não como benevolência, caridade ou assistencialismo, mas sim uma forma de conhecimento. Boaventura de Souza Santos (2007; 2009) traz o conceito de solidariedade enquanto conhecimento-emancipação em contraponto ao conhecimento-regulação. Ambos se constituem a partir do domínio das linguagens e dos saberes culturalmente acumulados. Enquanto um é regulador do *status quo* o outro traz a consciência política e crítica necessária para que haja transformação social.

O que se pretende dizer é que quando se busca, na escola, desenvolver o conhecimento cognitivo e científico-tecnológico, não se deve desconsiderar a construção do conhecimento-emancipação. Para isso, segundo Boaventura Santos (2010), é preciso: a) valorizar o saber científico e local, de maneira pragmática, sem abstrações; b) aproveitar de maneira diferente as culturas e valorizá-las; c) preservar as diferenças na construção do conhecimento depois que as hierarquias forem eliminadas; d) valorizar o conhecimento em escala local, nacional, regional e global; e por fim, e) valorizar os sistemas alternativos de produção, de organização, de cooperação.

Para que a educação seja construída a partir dessas perspectivas, é preciso propiciar o domínio da linguagem científica sem descaracterizar as diferenças locais, a essência das culturas; ao contrário, deve-se valorizá-las.

Nesse sentido, os saberes acumulados culturalmente podem ser estudados numa situação de

aprendizagem onde os alunos aprendam a reconhecer o outro, a colocar o conhecimento culturalmente aprendido em favor da vida, participando socialmente. Isso é possível dentro de uma compreensão de que a educação é uma forma de intervenção no mundo (Freire, 1996).

Mas como a escola cria um currículo que permite que essa formação aconteça?

A ênfase trazida pelo Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede - Mais Educação São Paulo - na formação dos anos finais do ensino fundamental deu o passo inicial quando deslocou a preocupação centrada nas avaliações de resultado como único referencial de qualidade para a formação do aluno-autor, ampliando a expectativa de produção de conhecimento capaz de identificar, problematizar e intervir na resolução de problemas locais e globais reais como objeto de estudo e qualidade da formação.

Nessa perspectiva, será preciso considerar que a autoria do aluno dependerá de uma postura de participação colaborativa, pró-ativa e de autoria, desde a identificação do problema que se quer resolver até a condução da pesquisa, o planejamento das ações, a intervenção, o registro, as reflexões e conclusões. Portanto não se trata do desenvolvimento de um projeto estanque. Todo o currículo e o Projeto Político Pedagógico devem ter como norte a formação para a cidadania e a construção do conhecimento-emancipação. Nesse processo, o professor assume a postura de orientador e conduz a atividade de forma a provocar e ajustar o foco quando necessário.

Tanto o aluno quanto o professor são autores em um trabalho colaborativo e ambos precisam de espaços de formação para que possam ter clareza do que precisa e pode ser feito.

* Doutora em Educação: Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Este artigo é fruto de um trabalho realizado, desde 2002, com escolas públicas e secretarias de educação de todo o Brasil, acerca da temática “Solidariedade como prática curricular educativa” e do diagnóstico realizado com inúmeros educadores da Rede Municipal de Ensino de São Paulo.

Além disso, como se trata de um projeto de autoria, se faz necessário garantir a autonomia da escola. Não faz sentido a determinação externa referente a aspectos internos ao currículo, como a área de atuação, o componente curricular, quem deve ser o professor orientador, qual deve ser o número de alunos por grupo etc. Qualquer tentativa de padronização engessa a possibilidade de autoria. A diversidade é a riqueza da realidade e deve ser compartilhada.

O objeto de estudo parte do currículo, ou seja, não há necessidade de se pensar em uma intervenção próxima a escola quando se tem a possibilidade de se pensar na conexão planetária propiciada pelas Tecnologias da Informação e da Comunicação. O objeto precisa estar próximo do currículo, do que está sendo estudado, e nesse sentido pode ser uma questão interna da escola, do bairro, da cidade, do país ou um desafio global.

O arranjo curricular, que pressupõe o enfoque em uma educação pautada nos ideais de solidariedade e cidadania e o desenvolvimento de experiências pensadas a partir de problemas reais têm sido objeto de teorias e práticas pedagógicas no Brasil e no mundo (Dewey, 1979; Freire, 2000, 2001; Costa; Tapia, 2001; Furco, 2010; Mori, 2013, 2010). Uma das principais características desses trabalhos está na articulação dos saberes escolares para a transformação de uma realidade com a qual não se concorda.

O domínio das linguagens (oral e escrita, matemática, artística, científica, tecnológica e midiática) é meio e condição para o desenvolvimento das atividades. O desafio, portanto, tem sido criar espaços para que os alunos sejam estimulados a se expressar por meio dessas linguagens. Ambientes colaborativos de aprendizagem e a troca de experiências são condições que, quando asseguradas,

trazem qualidade ao desenvolvimento das ações.

A qualidade de um trabalho colaborativo de intervenção é compreendida tanto pela relevância social quanto pelo desenvolvimento dos saberes escolares.

Vale ressaltar que é fundamental ter clara a condução da construção do conhecimento-empowerment para que uma atividade não seja feita sem diagnóstico, sem compreender e respeitar o outro, para que não seja uma atividade de benevolência que reforce atitudes paternalistas ou preconceituosas. O conhecimento-empowerment tem como princípio a reciprocidade e a responsabilidade, a ética e o compromisso político.

Por último, uma reforma dessa natureza não acontecerá por determinação externa ou legislação. O conjunto de princípios do Ciclo Autoral só será legítimo se for construído, com autoria e autonomia, coletivamente pela comunidade escolar, alunos, professores e gestores fundamentalmente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- DEWEY, J. **Democracia e educação: introdução à filosofia da educação**. Tradução: Godofredo Rangel, Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 1979.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- _____. **Educação como prática da liberdade**. 25ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.
- _____. **Pedagogia da Indignação**. São Paulo: Unesp, 2000.
- FURCO, A. **Service-Learning: A Balanced Approach to Experiential Education**. Disponível em: http://kea.uovs.ac.za/faculties/documents/14/Service-Learning_Resources/Articles/-Furco_1996_A_Balanced_Approach.pdf. Acessado em: fevereiro de 2010.
- MORI, K.G. **A educação em valores e o voluntariado como estratégia educativa no Brasil**. ThzoeCoen. Ed. N. 5, p. 137-154, Chiclayo, Perú: Universidad Señor de Sipán, 2010.
- _____. **A solidariedade como prática curricular educativa**. Tese de doutorado. São Paulo: PUC-SP, 2013.
- SANTOS, B. S. **Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática**. V.1. A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- _____. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. Tradução Mouzar Benedito. São Paulo, Bom Tempo, 2007.
- _____. **Pela mão de Alice. O social e o político na pós modernidade**. São Paulo: Cortez Editora, 2010.
- TAPIA, M. N. **La solidaridad como pedagogía: el "aprendizaje-servicio" en la escuela**. 2. ed. Buenos Aires: Ciudad Nueva, 2001.
- TORO, J. B. **A construção do público: cidadania democracia e participação**. Rio de Janeiro: Senac Rio, 2005.

Esta segunda edição da revista MAGISTÉRIO retoma e amplia o conteúdo proposto na edição anterior, aula fundamental, acrescentando a ele o conceito de aula expandida, aquela que, ultrapassando o momento autoral de responsabilidade do professor, se desdobra em múltiplas atividades e possibilidades que buscam o enraizamento do conteúdo e o estabelecimento de relações interdisciplinares.

Construção coletiva, a aula expandida pode ser ou não de autoria exclusiva do professor, do aluno ou mesmo de ambos, mas certamente ela significa trazer o mundo para dentro da sala de aula, com todo seu maravilhamento, riqueza e diversidade. É um desdobramento essencial para que a aula desperte o interesse, atenção e tenha significado para o aluno.

Neste sentido, começamos a abordar o tema da nossa próxima edição - o aluno, um enigma a ser decifrado. No centro da pressão das novas tecnologias, engajado nas redes sociais e pertencente a um macrocosmo social que muitas vezes é adverso à educação como valor, precisamos cada vez mais ter clareza de quem, afinal é ele, razão de ser de todo o processo de educação.



**PREFEITURA DE
SÃO PAULO**
EDUCAÇÃO