

**A POSSIBILIDADE DE UMA PRÁTICA INOVADORA NUM
TRABALHO INTERDISCIPLINAR DO COLÉGIO MILITAR DE
FORTALEZA**

TESE DE DOUTORAMENTO

Olidnéri Bello

DOUTORAMENTO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - ÁREA INOVAÇÃO PEDAGÓGICA



UNIVERSIDADE da MADEIRA

A Nossa Universidade

www.uma.pt

FUNCHAL | 2014



UNIVERSIDADE da MADEIRA

Centro de Ciências Sociais

Departamento de Ciências da Educação

Doutoramento em Ciências da Educação - Especialidade de Inovação Pedagógica

Olidnéri Bello

**A possibilidade de uma prática inovadora num trabalho interdisciplinar do
Colégio Militar de Fortaleza**

Tese de Doutoramento

FUNCHAL – 2014

Olidnéri Bello

**A possibilidade de uma prática inovadora num trabalho interdisciplinar do
Colégio Militar de Fortaleza**

Tese apresentada ao Conselho Científico
do Centro de Competência de Ciências
Sociais da Universidade da Madeira,
como requisito parcial para a obtenção
do grau de Doutor em Ciências da
Educação.

Orientadores: Professor Doutor Carlos Manuel Nogueira Fino

Professor Doutor Ailton dos Santos Arruda

FUNCHAL – 2014

Dedico esse trabalho a todos os alunos do Colégio Militar de Fortaleza, razão de meus estudos.

AGRADECIMENTOS

Um trabalho de pesquisa como este não seria possível de ser concretizado sem o apoio e a orientação de tantas pessoas valorosas. Logo, chegou o momento de registrar, singelamente, meus agradecimentos a quem, comigo, tanto colaborou.

O mais elevado sentimento de gratidão aos meus orientadores: na UMa, o Professor Doutor Carlos Manuel Nogueira Fino, pelo conhecimento transmitido, pela confiança depositada em mim e pelo apontamento de rumos em minha investigação; no Brasil, o Professor Doutor Ailton dos Santos Arruda, que, gentilmente, aceitou orientar-me; em todos os momentos, esteve a ler, pacientemente, minhas produções e apontar, calmamente, quais os trechos que mereciam uma nova escritura. A dedicação desses dois grandes doutores marcou indelevelmente minha existência como eterna discente que, se conseguiu avançar cognitivamente e entender melhor o processo educacional, foi graças aos incansáveis esforços e ao trabalho realizado por esses dois profissionais, possuidores de um olhar diferenciado sobre o fazer pedagógico na escola.

Toda a gratidão à Professora Doutora Jesus Maria Sousa que tanto acrescentou conhecimento a nós, alunos brasileiros. Suas aulas constituíram momentos de intensa reflexão sobre a Educação de nosso país.

Os agradecimentos especiais aos alunos da Turma 601, 6º Ano do Ensino Fundamental do CMF, com quem aprendi muito. Cada um desses alunos marcou minha existência pelo convívio e pela manutenção, quase que diária, do mais sincero diálogo. Vocês deram o sabor da descoberta a esta investigadora porque fizeram com que o estudo dela ganhasse a alegria e a curiosidade comuns aos pré-adolescentes.

Minha gratidão a todos os professores envolvidos com a produção textual no *WIKI*, em especial à Professora Francisca das Chagas Soares Reis. O trabalho realizado por todos vocês constituiu-se para mim numa fonte de encantamento pelo processo educacional.

Agradeço a todos os integrantes da DH2, empresa educacional por meio da qual se possibilitou que o Curso de Doutorado desenvolvido pela UMa ocorresse na cidade de Fortaleza.

Agradeço o Exército Brasileiro, tanto os integrantes da Embaixada do Brasil na Colômbia que me permitiram continuar com o curso, quanto a todos os militares, praças e oficiais do CMF, que me auxiliaram, fornecendo dados e apoiando-me em minha investigação.

Agradeço aos integrantes do Exército Colombiano que, enquanto cumpria a honrosa missão de ser professora de Língua Portuguesa nessa Terra que muito a respeito e a admiro, da mesma maneira foram compreensivos e liberaram-me para retornar ao meu país na intenção de prosseguir em meus estudos.

Agradeço à UMa por acreditar que poderia desenvolver o Curso de Doutorado no Brasil.

Às Forças Supremas, para as quais não tenho o direito de pedir mais nada, apenas agradecer por uma existência cheia de bênçãos e de iluminações.

E, por fim, dedico os meus agradecimentos e o meu esforço àqueles que são o princípio de tudo: Oscar Bello e Jorgina Maria Bzunek Bello, ou, simples e grandiosamente papai e mamãe, dois seres que, incondicionalmente, me apoiam e me acompanham em minhas investidas. Quando consigo avançar em minha vida, é porque vocês sempre estão juntos, dando-me força, alento e amor. Muito obrigada, meus queridos pais!

RESUMO

O objetivo do presente estudo é descrever e interpretar, com base nos fundamentos da etnografia, os fenômenos educativos e as ações dos sujeitos envolvidos na prática pedagógica conhecida como “escrita colaborativa”, com a utilização do programa computacional denominado *WIKI*. Essa prática pedagógica foi realizada durante o ano letivo de 2013, no Laboratório de Informática do Colégio Militar de Fortaleza (CMF), por alunos do 6º Ano do Ensino Fundamental - Turma 601. Constatou-se práticas interdisciplinares, por meio das quais os discentes atuaram como construtores de seu próprio conhecimento. Esses alunos foram mediados por professores de diversas disciplinas, pela bibliotecária, pela médica que atende no Posto de Saúde do CMF e por essa investigadora ao assumir o papel de observadora participante ativa. Dessa maneira, nesta presente pesquisa está registrada a cultura emergente na qual a turma 601 esteve inserida e na qual se desenvolveu a prática metodológica, caracterizada pela interação presencial ou virtual, que rompeu com o planejamento curricular de uma escola consagrada pelo modelo tradicional de ensino. Logo, o estudo está sequencialmente estruturado por meio da apresentação da metodologia alicerçadora da investigação, seguida da caracterização do “lôcus da pesquisa”; discussão sobre Inovação Pedagógica e Interdisciplinaridade; apresentação dos fundamentos do trabalho interdisciplinar como Inovação pedagógica, a partir das TICs; descrição, análise e discussão dos dados encontrados, tratados, em especial, à luz do interacionismo de Vygotsky e do construcionismo de Papert.

Palavras-Chave: Escrita Colaborativa, Inovação Pedagógica, Aprendizagem, Etnografia.

RESUMEN

El objetivo de este estudio es describir e interpretar, basándose en los principios de la etnografía, los fenómenos educativos y las acciones de las personas involucradas en la práctica pedagógica conocida como "escritura colaborativa", utilizando el programa informático llamado wiki. Esta práctica pedagógica se llevó a cabo durante el año escolar 2013, en el Laboratorio de Informática del Colegio Militar de Fortaleza (CMF), para los estudiantes de 6º año de la escuela primaria – Curso 601. La clase consistió en prácticas interdisciplinarias, a través del cual los estudiantes actuaron como constructores de su propio conocimiento. Estos estudiantes fueron mediados por los profesores de diversas disciplinas, la bibliotecaria, la doctora del Centro Médico de la Salud del CMF y por esta investigadora al asumir el papel de observadora participante activa. Por lo tanto, el presente estudio registra la cultura emergente en el que se insertó el curso 601 y que se desarrolló la práctica metodológica, que se caracteriza por la interacción presencial o virtual, que rompió con el diseño curricular de un modelo de enseñanza tradicional de la escuela de larga tradición. Por lo tanto, el estudio se ha estructurado de forma secuencial a través de la presentación de alicerçadora metodología de investigación, seguida de la caracterización del "locus de la investigación"; discusión de Innovación Pedagógica y la interdisciplinariedad; presentación de los fundamentos del trabajo interdisciplinario como la innovación educativa a partir de las TIC; descripción, análisis y discusión de los resultados, sobre todo a la luz del interaccionismo de Vygotsky y el construccionismo de Papert.

Palabras-Clave: Escritura Colaborativa, Innovación Pedagógica, Aprendizaje, Etnografía.

ABSTRACT

The aim of this study is to describe and interpret, based on the principles of ethnography, educational phenomena and the actions of those involved in pedagogical practice known as "collaborative writing", using the computer program called wiki. This pedagogical practice was held during the school year 2013, the Laboratory of Informatics of the Colegio Militar de Fortaleza (CMF), for the sixth year students of elementary school - 601 Class. This pedagogical practice consisted of interdisciplinary practices, through which the students acted as constructors of their own knowledge. These students were mediated by teachers of various disciplines, the woman librarian, who serves on the Medical Health Center and the CMF and by this researcher when assume the role of active participant observer. Thus, this present study is records the emerging culture in which the class 601 was inserted and which developed the methodological practice, characterized by face or virtual interaction, which broke with the curriculum design of a school - honored traditional teaching model. Therefore, the study is structured sequentially through the presentation of alicerçadora research methodology, followed by the characterization of the "locus of research"; discussion of Pedagogical Innovation and Interdisciplinarity; presentation of the fundamentals of interdisciplinary work as educational innovation from technological tools; description, analysis and discussion of findings, treated, especially in light of Vygotsky's interactionism and Papert's constructionism.

Keywords: Collaborative Writing, Teaching Innovation, Learning, Ethnography.

RÉSUMÉ

Le but de cette étude est de décrire et d'interpréter, sur la base des principes de l'ethnographie, phénomènes éducatifs et les actions de ceux qui sont impliqués dans la pratique pédagogique appelée "écriture collaborative", en utilisant le programme informatique appelé wiki. Cette pratique pédagogique a eu lieu pendant l'année scolaire 2013, le Laboratoire d'Informatique de l' Colegio Militar de Fortaleza (CMF), pour les élèves de sixième année de l'école élémentaire - 601 Classe composée de pratiques interdisciplinaires, à travers lequel les étudiants ont agi comme constructeurs de leurs propres connaissances. Ces étudiants étaient influencés par les enseignants de diverses disciplines, le bibliothécaire, qui siège au centre de santé médical et le CMF par ce chercheur à assumer le rôle de participant observateur actif. Ainsi, la présente étude est enregistrée la culture émergente dans laquelle la classe 601 a été insérée et qui a développé la pratique méthodologique, caractérisée par le visage ou l'interaction virtuelle, qui a rompu avec la conception de programmes d'études d'un modèle d'enseignement traditionnel honoré l'école. Par conséquent, l'étude est structurée de manière séquentielle à travers la présentation d' alicerçadora méthodologie de recherche, suivie par la caractérisation du "locus de recherche"; discussion de l'innovation pédagogique et l'interdisciplinarité; présentation des principes de base de travail interdisciplinaire comme innovation pédagogique des TIC; description, l'analyse et la discussion des résultats, traités, en particulier à la lumière de l'interactionnisme de Vygotski et le constructivisme de Papert.

Mots-clés: Écriture Collaborative, L'innovation Enseignement, Apprentissage, Ethnographie.

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Foto 01 – Fachada do CMF com destaque para a placa com o Juramento do Aluno.....	22
Foto 02 - Jardim do CMF com piscina ao fundo.....	22
Foto 03 - Casa dos Nicodemus	31
Foto 04 - Nicodemus em casa.....	31
Foto 05 - Nicodemus antes de iniciar a formatura, acompanhado do aluno Gabriel Nascimento	31
Foto 06 – Caderno de aluno com rabiscos e linhas em branco	53
Foto 07 – Caderno em que o aluno ignora as linhas.....	53
Foto 08 – Caderno no qual estão registradas palavras com erros ortográficos (atmosfera), com falta de acentuação (nitrogenio), além de várias linhas iniciais da folha terem sido desperdiçadas.....	54
Foto 09 - A professora de Informática com a Turma 601.....	102
Foto 10 – Alunos Davi Veras e Carolina Deboni fazendo a leitura do Livro “O saci”, de Monteiro Lobato.....	197
Foto 11 - Alunos Gabriel Capelo (mais à frente) e Caio Barel em momento de produção no <i>WIKI</i>	198
Foto 12 – A investigadora (Olidnéri) acompanhada da Tenente Isabel no Laboratório de Informática durante atividade com a Turma 601.....	202
Foto 13 – Alunas Clara Escobar e Camila Garcia no Laboratório de Informática, no dia 26 de setembro de 2013.....	213
Foto 14 – Aluna Jamille (de óculos) em momento de produção no <i>WIKI</i>	247
Foto 15 - Alunos em momento de plena interação ao produzir textos no <i>WIKI</i>	250
Foto 16 – Participação da Tenente Isabel numa das atividades com as alunas Clara Escobar e Camila Garcia.....	264
Foto 17 – Tenente Isabel ensinando a utilizar os dicionários digitais.....	264
Foto 18 – Fachada do Museu Mini Siará.....	273
Foto 19 – Alunos Caio César e Ana Beatriz no interior do Museu Mini Siará.....	273
Foto 20 – Edificação que existiu na Praça Luiza Távora, comentada, no <i>WIKI</i> , pelo aluno Caio César.....	274
Foto 21 – Construções antigas em que se evidenciam a riqueza de detalhes.....	274

Foto 22 – O aluno Paulo Renan lendo todos os textos, no dia 26 de setembro de 2013.....	279
Foto 23 - As alunas Katllem Furtado e Ana Beatriz preparando o ar condicionado caseiro apresentado na Feira de Ciências em 29 de agosto de 2013	309

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 - Questionamento realizado com alunos do 2º Ano do Ensino Médio do CMF sobre a troca de mensagens virtuais durante as aulas regulares.....	58
Tabela 02 - Distribuição do efetivo de alunos entre os que, virtualmente, interagem e os que não interagem durante as aulas.....	58
Tabela 03 - Efetivo de alunos distribuído de acordo com as causas que julgam determinar a troca de mensagens virtuais durante as aulas.....	59
Tabela 04 - Efetivo de alunos distribuído de acordo com o julgamento que fazem sobre a interferência da troca de mensagens durante as aulas.....	60
Tabela 05 - Efetivo de alunos distribuído conforme a disciplina em que trocam mensagens virtuais.....	60
Tabela 06 - Quadro horário de aulas das Turmas do CMF.....	112
Tabela 07 – Quadro horário de aulas das Turmas do CMF às sextas-feiras.....	113
Tabela 08 – Quadro horário dos dias em que há AE.....	114
Tabela 09 – Dados dos pais da Turma 601.....	154
Tabela 10 – Quadro com questões apresentadas aos alunos da Turma 601.....	158
Tabela 11 - Quadro com a 1ª resposta das questões apresentadas pelos alunos da Turma 601.....	158
Tabela 12 - Quadro com a 2ª resposta das questões apresentadas pelos alunos da Turma 601.....	160
Tabela 13 – Quadro com a 1ª questão apresentada aos alunos da Turma 601.....	161
Tabela 14 - Quadro com as respostas dos alunos referentes à questão apresentada.....	162
Tabela 15 - Quadro com perguntas sobre a vida escolar dos alunos.....	166
Tabela 16 - Quadro com as respostas dos alunos referentes à primeira questão.....	168
Tabela 17 - Quadro com as respostas dos alunos referentes à segunda questão.....	169
Tabela 18 – Quadro com as perguntas sobre produção textual respondidas pela Professora de Língua Portuguesa.....	201

Tabela 19 – Quadro com as perguntas sobre o acesso do filho aos programas virtuais do CMF, respondido pela mãe do aluno Pedro Henrique.....314

Tabela 20 – Quadro com as perguntas sobre o acesso do filho aos programas virtuais do CMF, respondido pelo pai do aluno Gabriel Nascimento.....315

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 - Slide 19 da apresentação do Cmt do CMF ao Diretor da DEPA - Tombamento do CMF).....	85
Figura 02 - Slide 28 da apresentação do Cmt do CMF ao Diretor da DEPA – Interrupção de energia elétrica).....	86
Figura 03 - Slide 31 da apresentação do Cmt do CMF ao Diretor da DEPA – Retelhamento do CMF).....	86
Figura 04 - Slide 34 da apresentação do Cmt do CMF ao Diretor da DEPA – Situação do teto das salas de aula após a chuva).....	87
Figura 05 - Slide 40 da apresentação do Cmt do CMF ao Diretor da DEPA – Auditório Dracon Barreto servindo como sala de aula).....	87
Figura 06 - Slide 43 da apresentação do Cmt do CMF ao Diretor da DEPA – Situação das ruas internas do Colégio).....	88
Figura 07 – Página do PIPA na intranet do CMF.....	100
Figura 08 - Calendário letivo compreendendo o período de 05 de agosto de 2013 a 05 de janeiro de 2014.....	122
Figura 09 – Elementos de triangulação adotados na pesquisa.....	146
Figura 10 - Página do WIKI, instalada para uso nos computadores do CMF.....	179
Figura 11 – Slide 01 do power point “A canoa”.....	299
Figura 12 - Slide 02 do power point “A canoa”.....	299
Figura 13 – Slide 03 do power point “A canoa”.....	300
Figura 14 – Slide 04 do power point “A canoa”.....	300
Figura 15 – Slide 05 do power point “A canoa”.....	301
Figura 16 – Slide 06 do power point “A canoa”.....	301

LISTA DE SIGLAS

AE – Avaliação de Estudo

AFA – Academia da Força Aérea

AMAN – Academia Militar das Agulhas Negras

AP – Avaliação Parcial

CA – Corpo de Alunos

Cel – Coronel

CFB – Ciências Físicas e Biológicas

Cia – Companhia

Cia Esp – Companhia Especial

CM – Colégio Militar

CMB – Colégio Militar de Brasília

CMBH – Colégio Militar de Belo Horizonte

CMC - Colégio Militar de Curitiba

CMC – Colégio Militar do Ceará

CMCG – Colégio Militar de Campo Grande

CMF – Colégio Militar de Fortaleza

CMJF – Colégio Militar de Juiz de Fora

CMM – Colégio Militar de Manaus

CMPA – Colégio Militar de Porto Alegre

CMR – Colégio Militar do Recife

CMS – Colégio Militar de Salvador

CMSM – Colégio Militar de Santa Maria

DECEEx – Departamento de Educação e Cultura do Exército

DEPA – Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial

EM – Escola Naval

EPF – Escola Preparatória de Fortaleza

EsFCEEx – Escola de Formação Complementar do Exército

EsPCEEx – Escola Preparatória de Cadetes do Exército

EsSa – Escola de Sargento das Armas

EsSEEx – Escola de Saúde do Exército

ESTAP – Estágio de Atualização Pedagógica
FRAD – Ficha de Registro para Acompanhamento do Discente
GIP – Grau de Incentivo à Participação
IBSG – *Internet Business Solutions Group*
IM – Instrução Militar
IME – Instituto Militar de Engenharia
ITA – Instituto Tecnológico da Aeronáutica
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LEM – Língua Estrangeira Moderna
NIAE – Normas Internas para Avaliação Educacional
NP – Nota Periódica
NPGE – Normas de Planejamento e Gestão Escolar do Sistema Colégio Militar do Brasil
OM – Organização Militar
PEC - Programa de Educação Complementar
PGE – Plano Geral de Ensino
PIPA – Portal de Integração Professor-Aluno
PISA – Programa Internacional de Avaliação de Alunos
PSD – Plano de Sequências Didáticas
PTTC – Prestadores de Serviço por Tempo Certo (militares da reserva que voltam ao serviço)
QCO – Quadro Complementar de Oficiais
RICM – Regulamento Interno dos Colégios Militares
R-126 – Regulamento dos Preceitos Comuns aos Estabelecimentos de Ensino do Exército
S1 – Seção um (militar ou aluno de escola militar que se ocupa com a documentação)
S4 – Seção quatro (militar ou aluno de escola militar)
SCMB – Sistema Colégio Militar do Brasil
SGE – Sistema de Gerenciamento Escolar
Sgt – Sargento
TI – Trabalho Interdisciplinar
VI – Verificação Imediata (tipo de avaliação aplicada aos discentes)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO 1.....	11
1. A CULTURA NUM COLÉGIO MILITAR.....	11
1.1 A origem dos Colégios Militares.....	11
1.2 Da criação do CMF aos dias atuais.....	16
1.2.1 A estrutura física do CMF.....	21
1.3 O SCMB diante de uma sistemática que promove o invariante cultural.....	23
1.4 Em síntese.....	37
CAPÍTULO 2.....	39
2 INOVAÇÃO E INTERDISCIPLINARIDADE: CAMINHOS TECIDOS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA ESCOLAR.....	39
2.1 Mudanças e inovação: limites e superação na escola.....	40
2.2 A interdisciplinaridade no chão da escola.....	48
2.3 A possibilidade de se mudar a escola a partir de um filme cuja temática questiona a metodologia tradicional de ensino.....	49
2.4 A ideia de inovação contrapondo-se aos velhos usos e costumes tradicionais.....	52
2.5 A inovação pedagógica frente às questões curriculares da escola.....	64
2.6 Em síntese.....	74
CAPÍTULO 3.....	79
3 O USO DA TECNOLOGIA NA ESCOLA E A INOVAÇÃO PEDAGÓGICA.....	79
3.1 Um esforço pedagógico diante de circunstâncias difíceis.....	84
3.2 A realidade da Turma 601 quanto ao uso das TICs.....	88
3.3 O CMF e as oportunidades que oferece ao aluno para o uso das TICs.....	97
3.4 Descortinando a estrutura do CMF para entender em que espaços atua a Turma 601.....	102
3.4.1 Uma descoberta: a interação entre os alunos em atividades do corpo de alunos.....	106
3.4.2 Horário de estudo dos alunos.....	111
3.5 As relações entre os integrantes da comunidade escolar e a possibilidade de realizarem uma prática inovadora.....	114
3.6 Em síntese.....	124
CAPÍTULO 4.....	127
4 METODOLOGIA QUE SUSTENTA A TRAJETÓRIA DA INVESTIGAÇÃO.....	127
4.1 O acesso à Turma 601.....	127
4.2 O porquê da etnopesquisa.....	128

4.2.1 Os contributos da antropologia e da sociologia qualitativa ao estudo etnográfico.....	131
4.2.2 As contribuições do estudo de caso.....	134
4.2.3 O diário de bordo e outras formas de recolha de dados.....	135
4.2.4 As questões envolvidas na pesquisa e a função da investigadora como observadora participante.....	135
4.2.5 Processos de Análise.....	145
4.2.6 Validação dos dados e consequentes resultados da pesquisa.....	146
4.3 O “locus” da pesquisa: o CMF.....	147
4.4 O corpo discente.....	148
4.5 A comunidade escolar representada pela família dos alunos da Turma 601....	154
4.6 A Turma 601 e as experiências de cada aluno com a Internet.....	157
4.7 A cultura dos alunos no que se refere à construção da aprendizagem.....	160
4.8 Professores civis e militares - uma união que favorece à multiplicidade de entendimentos sobre o processo educacional.....	173
4.9 Em síntese.....	176
 CAPÍTULO 5.....	 179
5 DESCORTINANDO UMA PRÁTICA INTERDISCIPLINAR INOVADORA NO CMF: DESCRIÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS DA PESQUISA.....	179
5.1 Resposta à questão a).....	180
5.1.1 Conclusão.....	182
5.2 A ferramenta <i>WIKI</i> e a produção das alunas Carolina Deboni e de Ellen Mariana.....	183
5.2.1 Resposta às questões b) e c).....	190
5.2.2 Conclusão.....	191
5.3 A participação espontânea dos alunos.....	192
5.3.1 A produção de Davi Veras e Caio Barel.....	195
5.3.2 Resposta à questão d).....	215
5.3.3 Conclusão.....	217
5.4 Resposta à questão e).....	220
5.4.1 Conclusão.....	222
5.5 Resposta à questão f).....	225
5.5.1 Conclusão.....	228
5.6 A participação da pesquisadora na produção dos discentes.....	229
5.6.1 Resposta à questão g).....	249
5.6.2 Conclusão.....	252
5.7 Resposta à questão h).....	252
5.7.1 Conclusão.....	256
5.8 O gosto pelos esportes sendo explorado pelos discentes.....	256
5.9 A produção das alunas Ana Oliveira, Clara Escobar e Jamille Medeiros.....	262
5.10 Racismo, práticas esportivas, chiclete... temas variados produzidos pelos discentes.....	268
5.11 A produção de Caio César.....	271
5.12 A produção de Paulo Renan e de Vitor Rosa.....	277
5.13 Resposta à questão i).....	285
5.13.1 Conclusão.....	288

5.14 Resposta à questão j).....	289
5.15 Resposta à questão k).....	290
5.15.1 Conclusão.....	295
5.16 Resposta à questão l).....	296
5.16.1 Conclusão.....	302
5.17 Resposta à questão m).....	304
5.17.1 Conclusão.....	319
5.18 Resposta à questão n).....	321
5.18.1 Conclusão.....	327
 CAPÍTULO 6.....	 331
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	331
 REFERÊNCIAS.....	 347
 APÊNDICES.....	 361
CD1.....	361
1. DIEx nº 1-STE/DE/S/CMD, de 31 de janeiro de 2013, em que solicito autorização para realizar trabalho de pesquisa no CMF.....	361
2. Diário de Bordo.....	363
 ANEXOS.....	 364
CD2.....	364
1. Grupo focal realizado com os profissionais do CMF.....	364
2. Autorização dos pais dos alunos da Turma 601 para fotografar e utilizar os depoimentos dos alunos na Tese.....	364
3. Colégio Militar de Fortaleza_arquivos.....	364
4. Diretoria de Ensino Preparatório e Assistencial - Novidades_arquivos.....	364
5. Filme - Como estrelas na Terra - Legendado – YouTube.....	364
6. Guia do aluno; livro e cartilha distribuídos aos discentes.....	364
7. Lei 9786_arquivos.....	364
8. Normas do Ensino Militar.....	364
9. PGE / CMF - 2013.....	364
9.1 Anexos ao PGE – 2013 de a) a r).....	364
10. Planos de Sequências Didáticas.....	364
11. Powerpoint de Palestras apresentadas no CMF.....	364
12. Questionários aplicados aos alunos da Turma 601.....	364
13. Questionários aplicados aos alunos do 2º Ano do Ensino Médio.....	364
14. Questionários aplicados aos pais.....	364
15. Questionários aplicados aos professores.....	364
16. Regulamentos do Ensino Militar.....	364
17. Vídeo institucional do CMF , um pouco de sua história antes de passar pelos problemas estruturais - retelhamento e energia elétrica	364

INTRODUÇÃO

A permanência do modelo fabril de ensino é sustentada pela força dos documentos de currículo, mas, por outro lado, esse modelo fragmenta-se diante da existência de práticas pedagógicas exercidas no interior dos espaços escolares. Essas práticas se concretizam, nos últimos tempos, por meio de uma nova relação entre docentes e discentes e entre os discentes uns com os outros. Esse tipo de relação difere da estabelecida no modelo tradicional de ensino; modelo esse caracterizado pela imposição de um saber vertido de um docente que se julga detentor do conhecimento e memorizado por discentes passivos.

Embora esse modelo persista por força do invariante cultural dominante nas escolas, em especial, nas instituições de ensino tradicionais, vejo que, no interior dessas mesmas escolas, existe uma prática pedagógica que representa parte da cultura da própria comunidade escolar. No caso desta pesquisa, essa prática está representada por um grupo de professores e pelos alunos da turma 601 do Colégio Militar de Fortaleza (CMF), num trabalho interdisciplinar no qual se utiliza a escrita colaborativa com o auxílio do programa computacional *WIKI*.

Com o presente estudo, destaco o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) e esclareço que essa oportunidade se associa a motivos anteriores ao presente estudo. Desde minha chegada ao CMF, em 2008, pude observar que a Professora de Informática, todos os anos, vem desenvolvendo um trabalho com a utilização de computadores. Observei que os alunos, entusiasmados ao redor da referida professora, assumem uma atitude participativa por meio de processos interativos não só presenciais, mas virtuais.

Dessa motivação inicial e com base na proposta de trabalho para o ano de 2013, com a utilização do *WIKI*, surgiram muitas indagações que acabaram se condensando no seguinte problema:

Como a utilização da escrita colaborativa, com o apoio da ferramenta *WIKI*, constitui-se na possibilidade de uma prática interdisciplinar inovadora no CMF?

Diante desse problema, estão envolvidas questões subsequentes, como:

- Como é a prática pedagógica existente na escola?
- O que o aluno está realizando em prol da construção de sua aprendizagem?
- Se os alunos estão fazendo o uso de um tipo de escrita colaborativa, as produções individuais de cada discente está interferindo na construção da aprendizagem dos demais integrantes da turma?
- Considerando que é um trabalho interdisciplinar, o que os professores têm feito para conduzir o discente à interdisciplinaridade?
- O que os docentes têm feito para que o recurso da internet não seja apenas um recurso novo para transmitir conteúdos ou, então, um meio de possível divagação para o aluno?

Frente ao problema, procuro investigar a hipótese: será que o trabalho pedagógico desenvolvido no 6º Ano do Ensino Fundamental no CMF se configura como uma prática pedagógica interdisciplinar inovadora?

Portanto, com esse trabalho investigativo, estabeleço um esforço para:

- descobrir como se desenvolve a metodologia pedagógica que permite a operacionalidade do trabalho interdisciplinar por meio da escrita colaborativa com a participação de docentes e discentes.

Para tal, necessito:

1. descrever as práticas pedagógicas que conduzem alunos e professores a utilizarem a escrita colaborativa, de maneira a identificar se há o rompimento com o paradigma tradicional de ensino;
2. definir se a interdisciplinaridade surge do estabelecimento de uma parceria, a fim de conduzir o aluno a produzir conhecimentos;
3. verificar se o uso do *WIKI* se constitui numa ferramenta auxiliar na atividade comunicativa interna da Turma 601; e
4. interpretar os papéis de docentes e discentes envolvidos na pesquisa.

Este estudo apoia-se em minha convicção de que metodologias fundamentadas no modelo fabril não produzem, no aluno, condições para que aprenda. A transferência de informações do professor para o aluno é a expressão do descompasso existente entre a escola e uma sociedade marcada por avanços tecnológicos, científicos, sociais, entre outros. Um professor que persiste numa atuação pedagógica voltada ao ensino, sem considerar as práticas de aprendizagem, a meu ver, é porque tem uma crença equivocada na possibilidade dos bons resultados advindos do trabalho que realiza ou porque está conformado com discursos os quais apontam o passado como a época em que o docente era valorizado como alguém detentor do saber e o aluno, um indivíduo disciplinado e submisso à condição de receptor passivo de conhecimentos prontos. Essa persistência leva ao distanciamento do que Fino (2011, p. 05) diz sobre a “criação de contextos de aprendizagem”, uma metodologia que nasce a partir de “uma mudança de atitude do professor” e, pela qual, “a inovação pedagógica passa”.

A “mudança de atitude do professor” é fruto do desenvolvimento do trabalho marcado pela reflexão pedagógica. Aquele docente que pesquisa, verifica resultados de seus alunos e percebe o discente como sujeito ativo da aprendizagem, está em contínua busca por novas metodologias. Acreditando nisso, interessa-me pesquisar, no ambiente formal do CMF, regulado pela disciplina, pela hierarquia e por valores, uma prática que não esteja voltada a desenvolver assuntos e objetivos determinados no Plano Geral de Ensino (PGE), documento que regula todas as atividades de Ensino nos Colégios Militares.

Distanciando-me de uma proposta antecipadamente elaborada e descrita no PGE, vejo que a produção escrita no *WIKI*, um trabalho desenvolvido na Turma 601 e no qual participam docentes que lecionam disciplinas distintas, pode concretizar a inovação pedagógica.

No decorrer do acompanhamento da aplicação desse tipo de produção escrita, procuro analisar se a ferramenta *WIKI* serve como meio para o aluno aprender ou se é um meio alternativo para o docente digitar conteúdos novos. Meu empenho na referida investigação deve-se, ainda, à questão de produzir um estudo sobre como essa prática se integra a um sistema escolar militar em que as atividades pedagógicas são planejadas, geralmente, com um ano de antecedência.

Por meio de uma abordagem etnográfica, posso adentrar mais profundamente nas seguintes questões:

- Quais são os fundamentos teóricos e metodológicos de uma proposta interdisciplinar?
- O que pode caracterizá-la como uma inovação educacional?
- Como a utilização da ferramenta *WIKI*, em uma perspectiva interdisciplinar, pode contribuir com a construção de uma proposta inovadora no CMF?
- Que aprendizagens podem ser destacadas no desenvolvimento deste trabalho que, ao serem analisadas cientificamente, contribuem para novas ações educacionais, que articulem interdisciplinaridade e inovação?

Com base nessas inquietações, é que resolvo mergulhar no cotidiano escolar, para conhecer e compreender a cultura emergente dos protagonistas deste estudo. Além disso, procuro verificar se há de fato uma metodologia pedagógica que altera a concepção tradicional de escola e, na qual o uso da tecnologia é importante pela possibilidade de estar sendo aplicado em função do que os alunos são capazes de fazer com esse ferramental para aprender.

Essa intenção de pesquisa ganha força em meus planos porque considero o fato de, na história da humanidade, haver indivíduos dotados de espírito aberto a mudanças. Isso me conduz a buscar, na escola, por meio da investigação, metodologias as quais, segundo Macedo (1998, p. 07), são “realidades até hoje em opacidade, escondidas numa ‘caixa preta’ quase que intocável”, mas que estão sendo significativas no que diz respeito à quebra de paradigmas da escola tradicional.

Essas realidades, classificadas como “escondidas” por Macedo, ocorrem porque há a valorização dos documentos formais que regulam o funcionamento do processo educacional. Há uma mentalidade que domina o sistema escolar e dita as normas sobre o que a escola deve cumprir em relação ao seu papel dentro da sociedade e, assim, suas práticas precisam estar definidas em currículos ou documentos congêneres. Por consequência, as realizações que não estiverem contempladas nesses documentos podem não ser valorizadas e, se assim forem consideradas, os próprios docentes não as divulgam por considerá-las não significativas para o processo educacional.

Essas práticas escondidas podem exemplificar a quebra de paradigmas. Por ter esse entendimento é que, exercitando a observação participante e adentrando nas relações entre os sujeitos, convivendo com os autores e coautores do trabalho, objeto da investigação, pratico a triangulação entre o que dizem os sujeitos e elaboro a história de uma cultura emergente da Turma 601, com base em entrevistas e registros contidos em meu diário de bordo.

Nessa caminhada investigativa, verifico, ainda, o que comunicam os documentos formais do Colégio; como professores e alunos desbordam os caminhos definidos pelo planejamento e o que os discentes produzem no desenvolvimento da atividade investigada.

A partir desse trabalho, procuro escutar os dados, pois, eles falam e expressam uma dada cultura e situação da realidade. Além disso, trato do que os sujeitos produzem em relação consigo próprios e comigo, na função de investigadora, à luz de uma fundamentação teórica construída com base nos estudos de Papert, Lévy, Vygotsky, Freire, Fino e tantos outros os quais estarão alicerçando teoricamente a práxis pedagógica encontrada no interior do CMF.

Com essa imersão, procuro tecer uma teia de conexões e busco descobrir seus nós, seus aspectos facilitadores, em síntese, construo a sua tessitura. Dessa maneira, descrevo, passo a passo, os desdobramentos de minha curiosidade epistemológica, a estética de um trabalho realizado com os pés no chão da escola, um espaço de trabalho de investigação que articula o ser humano, em suas subjetividades e a ciência exploratória e explicativa.

A ação dos protagonistas desta investigação e a relação interpessoal que praticam chamam-me, particularmente, a atenção porque parecem alterar a concepção que se tem da própria escola, uma instituição consagrada por suas práticas tradicionais. Observo, numa primeira instância, que esses docentes discutem as questões pedagógicas partindo da análise feita da pessoa do aluno, considerando os seus anseios e as formas como esses discentes interagem com o mundo. Vejo, ainda, que os discentes sugerem trabalhos a serem realizados nas aulas e mantém com seus professores um diálogo franco. Essa conduta parece-me marcar a ruptura com uma prática a qual Lévy (2004, pp. 08-09) denomina como “hábito antropológico mais que milenar” já que a escola “há

cinco mil anos se baseia no falar/ditar do mestre, na escrita manuscrita do aluno e, há quatro séculos, em um uso moderado da impressão”.

Nesse aspecto, noto que esses docentes parecem buscar, na linguagem de Papert (2008, p. 37), afastar-se da “tendência de infantilizar as crianças, colocando-as em uma posição de ter de fazer conforme são mandadas”. Ao contrário, promovem situações para que os alunos opinem sobre quais atividades pedagógicas podem ser realizadas, a fim de facilitar a aprendizagem.

Portanto, com este trabalho, retomo os questionamentos que pairam em minha mente e busco verificar como se configura, na linguagem de Lévy, o atual “meio de ação” no qual é realizado o trabalho interdisciplinar com o auxílio do *WIKI*, pois como afirma o mencionado autor:

Nem a sociedade, nem a economia, nem a filosofia, nem a religião, nem a língua, nem mesmo a ciência ou a técnica são forças reais, elas são, repetimos, dimensões de análise, quer dizer, abstrações. Nenhuma destas macroentidades ideais pode determinar o que quer que seja porque são desprovidas de qualquer meio de ação.
Os agentes efetivos são indivíduos situados no tempo e no espaço (LÉVY, 2004, p. 13).

Portanto, ao considerar o caráter de abstração de uma realidade, limitada por um recorte do tempo e pela força das características de cada personagem envolvida neste estudo, estou ciente de que os frutos deste trabalho investigativo não se constituem em verdades absolutas sobre educação, pois não há como ter uma previsão do futuro. Não me cabe decidir o que vai se passar com a escola e com seus agentes. Esses agentes estão regidos sob influências de estarem situados em determinados tempo e espaço, portanto o que se passará, no amanhã, com a escola vai depender de inúmeros fatores e muitos desses fatores podem ser inimagináveis e, sendo assim, a instituição escolar pode ou não passar por grandes transformações. Como afirma Nietzsche (2009, p. 28):

Quizás, entre el presente y esa época, se habrá destruido el instituto, tal vez se habrá eliminado hasta la universidad, o, por lo menos, se producirá una

transformación tan total de las escuelas citadas, que sus viejos programas se presentarán ante las miradas futuras como residuos de la época de los palafitos (NIETZSCHE, 2009, p. 28).

Dessa maneira, por meio desta investigação, estudo uma prática que pode estar rompendo com paradigmas tradicionais e, como acredito que as transformações da escola se devem a uma atuação interna, de seus próprios integrantes, busco a inovação pedagógica, na prática pedagógica da Turma 601, na qual se inserem docentes, discentes e demais integrantes do CMF. Isso porque levo em consideração a afirmação de McLuhan (1974, p. 21) de que “o meio é a mensagem” e, assim, estabeleço uma análise da realidade do meio em que os alvos de minha investigação estão a agir.

Como McLuhan (p. 23) afirma, “o meio é a mensagem, porque é o meio que configura e controla a proporção e a forma das ações e associações humanas” e, ainda citando o mesmo autor (p. 21): “Numa altura como a nossa, há muito acostuada a dividir e estilhaçar todas as coisas como meio de controlá-las, não deixa, às vezes, de ser um tanto chocante lembrar que, para efeitos práticos e operacionais, o meio é a mensagem”. Por consequência, nessa investigação poderei definir se o trabalho interdisciplinar se constitui ou não num exemplo de novo paradigma.

Nesse sentido, entendo que existe um caminho investigativo a percorrer a partir do momento em que encontro o aluno com um novo desempenho escolar. Esse novo desempenho escolar está atrelado ao rompimento com o invariante cultural o qual estabeleceu, há muito tempo, o papel do aluno como um mero repetidor de assuntos transmitidos pelo professor. Portanto, o meio, por trazer os frutos das realizações discentes, vai ser o melhor comunicador para expor se um novo paradigma se faz ou não presente no CMF.

Sendo assim, a prática pedagógica que se apresenta com distinção do que comumente está definido nos documentos curriculares, indica-me a necessidade de desvendamento da cultura emergente do grupo pesquisado. Com base nessa cultura, procuro desenvolver um conjunto de categorias de estudo que, por ora, sintetizo em: ruptura com o paradigma tradicional de ensino; estabelecimento de parcerias para solução de problemas; construção de atividade interna comunicativa e participação ética

dos alunos no desenvolvimento da prática pedagógica, além de outras que poderão surgir de acordo com os achados na pesquisa.

Essas categorias poderão oferecer a este estudo o embasamento para uma discussão sobre a possibilidade de se determinar a inovação pedagógica no trabalho desenvolvido na turma 601. Isso, em especial, porque, mais adiante, seguem inúmeras questões que serão estudadas ao longo deste trabalho.

Para tal, essa busca investigativa percorre caminhos que levam ao entendimento se os alunos podem ou não ser sujeitos de um ato de aprendizagem que rompa com o esquema de ensino baseado na recepção de informação, na memorização de assuntos ou na transcrição de conteúdos de livros ou de páginas da internet. Ainda que saiba da importância da informação, como Lévy (2004, p. 07) expõe: “As relações entre os homens, o trabalho, a própria inteligência dependem, na verdade, da metamorfose incessante de dispositivos informacionais de todos os tipos”, mas, ainda citando Lévy (2010, p. 253), “toda inteligência coletiva no mundo jamais irá prescindir da inteligência pessoal, do esforço individual e do tempo necessário para aprender, pesquisar, avaliar, integrar-se às diversas comunidades, mesmo que virtuais”.

Diante disso, a construção cognitiva de cada aluno poderá, entre os achados na pesquisa, exemplificar se a metodologia aplicada produz resultados positivos para o processo educacional.

Sendo assim, o presente estudo está estruturado da seguinte maneira:

No capítulo 1, apresento a cultura encontrada no CMF e dados históricos gerais referentes ao porquê de existirem Colégios Militares para, então, particularizar o surgimento do CMF;

No capítulo 2, discuto sobre Inovação Pedagógica e Interdisciplinaridade, de modo a identificar os conceitos depreendidos desses termos e suas aplicabilidades no contexto pesquisado;

No capítulo 3, apresento os fundamentos do trabalho interdisciplinar como inovação pedagógica, a partir das novas Tecnologias de Informação e Comunicação;

No capítulo 4, apresento a metodologia que sustenta o trabalho investigativo;

No capítulo 5, trago a práxis da pesquisa, uma trajetória de investigação numa abordagem etnográfica realizada na Turma 601 do CMF – uma turma do 6º Ano do Ensino Fundamental, com a qual descrevo, analiso e discuto os dados encontrados na pesquisa; e

No capítulo 6, revisito os dados coletados e tratados à luz da teoria aduzida na investigação, face ao problema da pesquisa para, dessa forma, tecer as considerações finais sobre o trabalho investigativo.

CAPÍTULO 1 – A CULTURA NUM COLÉGIO MILITAR

O entendimento da cultura dos grupos é importante para a avaliação das práticas realizadas por esses mesmos grupos. Para uma imersão cultural, é preciso o vivenciamento em seu cotidiano por meio da realização da etnopesquisa. Portanto, inicio esse estudo com o apoio na seguinte afirmação de Brazão (2008, p. 26):

Olhar a cultura da escola, compreendendo, a sua realidade educativa e social, os processos e as práticas pedagógicas, tendo em consideração as características culturais dos professores, os seus saberes, referenciais, pressupostos, valores subjacentes, a identidade profissional e social, está no âmbito dos trabalhos etnográficos (BRAZÃO, 2008, p. 26).

Assim, considero que um ponto de partida para o estudo da cultura existente no CMF emerge das palavras de Foucault (1999, p. 44):

O mundo é coberto de signos que é preciso decifrar, e estes signos, que revelam semelhanças e afinidades, não passam, eles próprios, de formas da similitude. Conhecer será, pois, interpretar: ir da marca visível ao que se diz através dela e, sem ela, permaneceria palavra muda, adormecida nas coisas (FOUCAULT, 1999, p. 44).

Na tarefa de decifrar os signos do mencionado Colégio, necessito tecer um breve histórico sobre os Colégios Militares do Brasil. É na origem, em especial, no momento histórico-social é que estão almagamados os valores e as tradições que sustentam a existência desses estabelecimentos de ensino.

1.1 A origem dos Colégios Militares

A história do CMF está atrelada a outras histórias. O espaço físico ocupado, hoje, pelo Colégio Militar de Fortaleza, tem mais de um século de existência e carrega

uma história de sonhos e de feitos heroicos de muitas personagens da vida civil e militar do Brasil.

A história de criação dos Colégios Militares do Brasil remonta a anseios e a deliberada ação de Luiz Alves de Lima e Silva, o Duque de Caxias, militar considerado o maior dos soldados, Patrono do Exército Brasileiro. Por meio da atuação de Caxias, a Guerra do Paraguai foi ganha, mas o caráter nobre do soldado brasileiro o impelia a lutar por novas conquistas em prol dos órfãos da guerra, conforme se vê no texto que segue:

Caxias deixou o comando do Exército e elegeu-se senador do Império. Em 1853, apresentou um projeto ao senado, criando um Colégio Militar na Corte. Não conseguiu convencer os seus pares e a iniciativa não prosperou. O mesmo Caxias, em 1862, insistiu, novamente, na criação de uma Escola "... que amparasse os órfãos, filhos de militares da Armada e do Exército que participaram na defesa da Independência, da Honra Nacional e das Instituições". Mais uma vez, o desejo não se concretizou.

(Retirado do site http://www.depa.ensino.eb.br/pag_historico.htm Acesso em 12 ago. 2012).

A concretização desse desejo do Soldado Brasileiro só veio ocorrer no Segundo Império, como pode ser encontrado no Plano Geral de Ensino (PGE) - CMF/2013, disponibilizado ao público interno, na intranet do CMF, na parte 2.1 HISTÓRICO, letra a. A origem do Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB):

Em 09 de março de 1889, por proposta do Ministro da Guerra, Conselheiro Thomaz José Coelho de Almeida, D. Pedro II assinou o Decreto Imperial Nr 20.202, que criou e aprovou o primeiro regulamento do "Imperial Colégio Militar". Concretizava-se, assim, um projeto do Marechal Luiz Alves de Lima e Silva, o Duque de Caxias, que, desde 1853, defendia a ideia de sua criação (PGE / CMF -2013, p. 04).

Após a criação do primeiro Colégio, no Rio de Janeiro, outros se fizeram necessários para atender a demanda crescente de alunos, filhos de militares transferidos

de Unidade. Pois, a chegada a uma nova cidade, embora ocorrendo, geralmente, no início do ano letivo, prejudica os filhos da família militar, visto que é comum a dificuldade de se encontrar vagas nas escolas. Portanto, conforme o redigido no PGE / CMF - 2013: “Expandiu-se no século XX das praias nordestinas às coxilhas gaúchas e do litoral leste ao Pantanal mato-grossense, chegando à Amazônia brasileira, passando a constituir um sistema de ensino que recebeu a denominação de Sistema Colégio Militar do Brasil”.

Com a criação dos Colégios Militares, o Exército Brasileiro, além de atender às necessidades de amparo educacional aos dependentes de militares transferidos, pode, ainda, assegurar mais uma forma para manter e divulgar o trabalho da própria instituição.

A cultura militar é divulgada ao público por meio de ações cotidianas, como a Educação. Isso demonstra que o Exército procura dizer à sociedade que, além de promover a segurança terrestre da Pátria, por meio da atuação bélica, é partícipe da formação educacional de parcela do povo brasileiro. É mais um trabalho que abre possibilidades para o entendimento sobre o que realizam as Forças Armadas.

Chauí (1997, p. 94), ao fazer algumas afirmações sobre o trabalho, argumenta que:

Os seres humanos, porque são seres culturais trabalham. O trabalho é uma ação pela qual modificamos as coisas e a realidade de modo a conseguir nossa preservação na existência. Constroem casas, fabricam vestuário e utensílios, produzem objetos técnicos e de consumo, inventam meios de transporte, de comunicação e de informação. Através da prática ou do trabalho e da técnica, os seres humanos organizam-se social ou politicamente, criam instituições sociais (família, escola, agricultura, comércio, indústria, relações entre grupos e classes, etc.) e instituições políticas (o Estado, o poder executivo, legislativo e judiciário, as forças militares profissionais, os tribunais e as leis) (CHAUÍ, 1997, p. 94).

A criação e a expansão do SCMB são mais uma forma de a instituição militar preservar a sua própria existência. Atualmente, o SCMB é constituído por doze Colégios Militares, a saber: Colégio Militar de Porto Alegre (CMPA), Colégio Militar

de Santa Maria (CMSM), Colégio Militar de Curitiba (CMC), Colégio Militar de Juiz de Fora (CMJF), Colégio Militar de Belo Horizonte (CMBH), Colégio Militar de Campo Grande (CMCG), Colégio Militar do Rio de Janeiro (CMRJ), Colégio Militar de Brasília (CMB), Colégio Militar de Salvador (CMS), Colégio Militar de Recife (CMR), Colégio Militar de Fortaleza (CMF) e Colégio Militar de Manaus (CMM). Todo o SCMB está subordinado à DEPA. Essa Diretoria foi criada, por meio do Decreto nº. 71.823, de 07 de fevereiro de 1973, com o nome de Diretoria de Ensino Preparatório e Assistencial, nome este alterado pelo Decreto nº. 7.809, de 20 de setembro de 2012, para Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial.

A DEPA é um órgão técnico-normativo, diretamente subordinado ao Departamento de Educação e Cultura do Exército (DECEX). Seguindo uma escala de subordinação, cabe aos Colégios Militares (CM) cumprirem o que determinam as Normas de Planejamento e Gestão Escolar do Sistema Colégio Militar do Brasil (NPGE), documento esse elaborado pela DEPA e enviado aos Colégios, sempre no ano anterior ao de sua execução (em linguagem militar - “A-1”), a fim de que cada Colégio Militar elabore o seu PGE. Esse documento configura-se num planejamento geral do ano letivo, com informações sobre carga horária, disciplinas a serem estudadas pelos alunos, livros didáticos a serem adotados e demais atividades previstas, fornecendo, assim, uma visão geral do que ocorrerá tanto no ensino tanto no nível fundamental, do 6º ao 9º Ano, como no nível médio, do 1º ao 3º Ano.

Os CM não ministram educação infantil nem educação referente à primeira fase do Ensino Fundamental, do 1º ao 5º Ano.

Para que o PGE seja elaborado, há, normalmente, a discussão dos principais assuntos pedagógicos e técnico-administrativos por todos os segmentos que compõem o Colégio: Supervisão Escolar, Seção Técnica de Ensino, Seção Psicopedagógica, Coordenações de Área do Conhecimento – todas componentes da Divisão de Ensino, além do Corpo de Alunos, Seção de Informática, Divisão Administrativa, Seção de Comunicação Social e Fiscalização Administrativa. Após analisadas todas as partes do planejamento e verificada a viabilidade de serem executadas, o PGE é assinado pelo Comandante e Diretor de Ensino do CM e enviado à Diretoria para análise e aprovação. Esse planejamento não impede que ocorram sugestões para novas atividades nos Anos

Escolares, mas caso ocorram, cabe à Diretoria, depois de informada dessas sugestões, autorizá-las ou propor modificações.

Os CM atendem, também, a uma pequena parcela de alunos não dependentes de militares, cujo ingresso ao SCMB ocorre por meio de concurso de admissão, destinado apenas para estudantes que irão ingressar no 6º Ano do Ensino Fundamental ou no 1º Ano do Ensino Médio. Todos os anos há um grande número de candidatos inscritos para o concurso de admissão, visto que a sociedade parece acreditar na qualidade de ensino proporcionada aos alunos, fato este somado à condição de que não há greve de professores e os alunos, como nas escolas públicas, recebem gratuitamente livros didáticos do Governo Federal. Existe uma mensalidade, paga por todos os alunos, tanto os dependentes de militares, chamados amparados, como os concursados. Essa mensalidade é de R\$160,00 (Cento e sessenta reais) mensais. Alunos amparados, comprovadamente necessitados, condição essa verificada por meio de sindicância, são beneficiados com abatimento no valor da mensalidade ou isenção total de pagamento, além de receberem, em alguns Colégios, almoço gratuito fornecido pelo próprio serviço de rancho (serviço de preparo de alimentação) do Estabelecimento de Ensino.

Portanto, o corpo discente dos Colégios Militares é heterogêneo, e as diferenças encontradas nos alunos que compõem o SCMB levam-me aos estudos de Bolan (2004), condensados em um artigo publicado no Jornal Estadão de São Paulo, do qual extraio a seguinte passagem:

Um [...] estudo intitulado: Metrôpoles, desigualdades socioespaciais e governança urbana, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), confirma a importância da diversidade social nas escolas para o rendimento dos alunos. Quanto mais mistura de classes sociais num mesmo estabelecimento de ensino, melhor é o aproveitamento dos estudantes.

[...]

Quando uma escola acolhe alunos de diversos segmentos sociais, comprova sua vocação democrática, assegurando assim melhores condições do aprendizado de vida (BOLAN, V. **O benefício da diversidade social na escola**. Disponível em: <http://www.estadao.com.br/arquivo/vidae/2004/not20040413p7863.html>. Acesso em 18 nov 13.)

Portanto, faz parte da cultura do SCMB, trabalhar com a heterogeneidade, mas no sentido de uniformizar as gerações no tocante ao culto ao passado, às tradições do país e ao respeito às normas. Essas normas estabelecem que os pilares, em que se sustentam as Organizações Militares, são a Disciplina e a Hierarquia, independente de estas Organizações serem quartéis de tropa ou quartéis em que funcionam escolas.

1.2 Da criação do CMF aos dias atuais

O sertão nordestino sempre foi marcado pela escassez de chuva e as respectivas capitais como cidades capazes de oferecer um pouco de condição de vida ao sertanejo.

A observação de um cenário em que famílias de retirantes da seca chegavam a Fortaleza, em péssimas condições físicas e desprovidas de qualquer bem material, foi razão suficiente para motivar Joaquim da Cunha Freire, no ano de 1877, a fazer uma doação de terras e de dinheiro, a fim de que fosse construído um asilo para abrigar os desvalidos das duras estiagens. Esse homem, mais conhecido como Barão de Ibiapaba, marcou a História de Fortaleza; soube acumular riqueza por meio da carreira comercial e exerceu o governo da Província por várias vezes como Vice-Presidente, além de ter sido Coronel da Guarda Nacional. Sobre a doação de terra, encontramos melhores explicações em Marques *et al* (2011, p. 15):

[...] doou um terreno de três quarteirões e o valor de dez contos de réis para a construção do 'Asylo de Mendicidade' [...]. Em dezembro daquele ano, iniciou-se a construção do prédio, mais tarde denominado popularmente de 'Casarão do Outeiro', dada sua localização no bairro do Outeiro (MARQUES *et al*, 2011, p. 15).

Na página <http://www.cmf.ensino.eb.br/hist/historico.html> (acesso em 20 nov. 2012), está explicado que a construção se efetivou por meio do trabalho dos próprios flagelados da seca, os quais eram responsáveis, também, pelo fabrico de tijolos e de telhas. Quanto à ocupação do asilo, pouco se sabe. A Lei nº. 2.152, de 10/08/1889

determinava a entrega das instalações ao Bispo da Diocese do Ceará, mas passado pouco tempo, o Decreto nº. 04, de 24/02/1890, revogou a Lei e restituiu o prédio ao Patrimônio do Estado do Ceará.

Em prosseguimento da história, o Vice-Presidente do Estado, capitão Benjamin Barroso, ofereceu ao Presidente Floriano Peixoto as instalações com o fim de que estas servissem para o funcionamento da Escola Militar do Ceará, a qual acabou sendo criada em 01 de fevereiro de 1889 e extinta em 1897, passando o imóvel à posse do Estado do Ceará. Em 1921, o Casarão do Outeiro passou para o Ministério da Guerra, sendo que as instalações já eram ocupadas pelo Colégio Militar do Ceará, desde 1919.

O Colégio Militar do Ceará teve como terceiro comandante, no ano de 1923, o Tenente Coronel Eudoro Corrêa. Esse militar comandou o referido Colégio numa época em que havia uma crise entre professores e alunos. Alguns dos docentes desejavam ser transferidos para o Colégio Militar do Rio de Janeiro, na época capital da República e, portanto um lugar atrativo e com melhores condições para se viver. Esses professores, conforme relatado na página http://www.ceara.pro.br/img/Livros/RIC_1990/1990-GeneralEudoroCorreia.pdf, (acesso em 23 jan. 2013) sabiam que a transferência ocorreria se houvesse o fechamento do Colégio Militar do Ceará e, para que isso acontecesse, os alunos teriam que ser desligados, o que seria uma decorrência da insuficiência de grau. Logo, as provas continham perguntas que “somente Deus e o professor sabiam a resposta”, conforme relatos contidos na página mencionada.

Eudoro Corrêa, sabedor dessa artimanha, começou a fiscalizar todas as provas. Atualmente, após serem analisadas pela STE e pelo Subdiretor de Ensino, todas as avaliações são aprovadas pelo Comandante e Diretor de Ensino. Voltando à época de Eudoro Corrêa, além de fiscalizar as provas, esse militar assumia para si a mensalidade de alunos sem condições financeiras. Eudoro Corrêa galgou o posto de general e, entre suas diversas ações, garantiu a firmação em terras cearenses do Colégio Militar do Ceará que, na época formava novos oficiais junto com o Colégio Militar do Rio de Janeiro e o Colégio Militar do Rio Grande do Sul.

O Exército Brasileiro, em reconhecimento ao trabalho desse oficial, por intermédio da Portaria do Comandante do Exército Nº. 560, de 23 de outubro de 2006, atribuiu ao CMF a denominação histórica de “Casa de Eudoro Corrêa”.

Essa Casa, quanto à estrutura física, sofreu várias modificações até se chegar ao que se conhece, hoje, como Colégio Militar de Fortaleza, uma instituição que guarda, em sua história de existência, a vida passada de outras escolas militares: a Escola Militar do Ceará, o Colégio Militar do Ceará e a Escola Preparatória de Cadetes de Fortaleza, além de que, entre os períodos de fechamento e abertura dessas escolas, o prédio foi utilizado para abrigar estabelecimentos civis de ensino: o Colégio Nossa Senhora de Lourdes e o Colégio Floriano.

Quanto aos alunos, até o ano de 1989, só eram admitidos os meninos, pois a instrução, além de abranger os conteúdos de disciplinas da área das ciências exatas e humanas, abrangia conhecimentos da área bélica e para tal, as mulheres não eram admitidas.

A entrada das alunas nos Colégios Militares veio a ocorrer bem mais tarde, como relatado na página da DEPA, http://www.depa.ensino.eb.br/pag_historico.htm (acesso em 14 abr. 2013): “Em 1989, [...] as meninas são admitidas como alunas para cumprir as mesmas atividades curriculares dos meninos. Assim, no ano de 1995, forma-se a turma pioneira de alunas dos Colégios Militares”.

Dessa forma, ao estudar a história do CMF, deparei-me com normas, regras e comportamentos estabelecidos tradicionalmente, mas constato, ainda, que essa tradição não passa imune a novidades que são impostas com o passar do tempo. Entre essas imposições, estão, hoje, também, as advindas de um mundo capitalista, globalizado e marcado pela tecnologia e pela crescente digitalização. Essas imposições geram rupturas, se não totais, de pequena intensidade, mas significativas, num sentido amplo, nas construções ou desconstruções da humanidade.

Diante disso, acerco-me de Laraia (1989, p. 99) que diz: “O tempo constitui um elemento importante na análise de uma cultura”. A afirmação desse autor estimula-me a olhar para as possíveis alternativas de produção do fazer pedagógico nas escolas

tradicionais. Escolas estas caracterizadas e reconhecidas pelo culto a valores e alicerçadas nos pilares denominados Disciplina e Hierarquia, como é o caso do CMF.

As instituições militares, em sua totalidade, são balizadas por valores, normas e condutas de obediência ao poder emanado pelo lema “Servir à Pátria”. No entanto, as pressões externas, ocasionadas pela passagem do tempo, mudam o homem. Essa mudança afeta os setores humanos, sendo um deles o ambiente escolar, espaço privilegiado pelas interações humanas. Nesse sentido, vejo que o Exército Brasileiro não fica estagnado e, sim, busca adaptar-se às novas concepções de ver, entender e construir a atualidade.

Nessa esteira de adaptação, verifico que os aspectos conservadores de conduta e a manutenção da tradição não passam imunes às interferências ocasionadas pelas novas concepções de vida advindas com a passagem do tempo. Portanto, mesmo os ambientes mais conservadores não estão isentos de interferências da ação atual da vida que se faz presente na sociedade. Ao verificar essa linha de pensamento, encontro, em obras que falam do CMF, autores como Marques e Filho (2007, p. 180) que afirmam: “Cabe lembrar que a tradição não é estática, mas dinâmica. Como um ser vivente, precisa estar sendo constantemente oxigenada, e, até mesmo (re) inventada”. É na reinvenção que se estabelecem as novidades, que a cultura abre seu leque de apresentações e que o fazer pedagógico pode ser transformado.

Ademais disso, considero, servindo-me da argumentação de Johnson *et al* (1999, p. 237) que:

Tentar entender a cultura [...] é claramente importante, mas não é tudo: Por exemplo, já foi observado que mesmo quando a estratégia e os valores de uma organização são colocadas no papel, as suposições implícitas que compõem o paradigma só são geralmente evidentes na forma como as pessoas se comportam no dia-a-dia (JOHNSON *et al*, 1999, p. 237).

Como a comunidade do ambiente estudado é heterogênea, o autor ao afirmar que “a forma como as pessoas se comportam no dia-a-dia” é ponto importante num trabalho etnográfico como este. É por meio da imersão no cotidiano escolar que poderei abstrair

do todo que forma o CMF o que realmente constitui o cotidiano dos protagonistas da presente pesquisa.

Entre esses protagonistas estão os alunos. Pensando neles, estudo Harris (2007, p. 313) e encontro o argumento de que se tratando de uma criança: “O sistema de socialização (se estiver funcionando apropriadamente) sinalizará uma discrepância entre o comportamento dela e o do protótipo de sua categoria social e irá motivá-la a reduzir essa discrepância”. Isso significa que haveria um esforço individual do aluno para extirpar sua cultura, a fim de se acomodar ao novo meio, no caso à cultura escolar. No entanto, a realidade dos discentes que compõem o 6º Ano do Ensino Fundamental, componentes dessa pesquisa, é *sui generis*. Penso que, no grupo estudado, as diferenças existem, mas parecem não interferir no “eu” de cada aluno. Posso, diante desse contexto, pensar na possibilidade de integração dos discentes e na troca de experiências que realizam. Verifico se isso ocorre ao decorrer desta pesquisa.

Por ora, posso determinar que a categoria social de alunos do SCMB é diversa porque o sistema atende tanto dependentes de civis, quanto a de militares, isso devido à possibilidade de o ingresso ocorrer por meio de concurso de admissão aos colégios e por meio de amparo aos dependentes de militares transferidos de outras guarnições. Esse sistema de amparo garante matrícula sem concurso, mas todos esses alunos realizam uma avaliação diagnóstica das Disciplinas Língua Portuguesa e Matemática, a fim de se obter uma visão geral dos conhecimentos que os referidos discentes dominam. Caso o aluno seja considerado não apto em alguma dessas disciplinas, será convidado a participar, no contraturno, de aulas ministradas por docentes que integram a Seção de Apoio Pedagógico. Essa Seção visa a recuperar assuntos que são pré-requisitos para o ano escolar em que o aluno está matriculado.

Ao retornar sobre o tema da heterogeneidade do corpo discente do 6º Ano do CMF, relato a facilidade de obtenção de dados, isso porque em todas as escolas militares existe um programa computacional denominado Sistema de Gerenciamento Escolar (SGE), do qual me servi para obter dados para o presente estudo.

Prosseguindo sobre a não existência de uma homogeneidade, aponto que mesmo os profissionais do Colégio apresentam origens diferentes, já que há servidores civis e militares e que entre estes últimos, há representantes das diversas regiões do país. Logo,

parece-me que os protagonistas desta pesquisa podem, em processos de interação, trocar experiências diversas, o que me conduz ao entendimento das argumentações de Harris (2007, p. 322): “A socialização é uma forma robusta de aprendizado, realizada em um nível não plenamente acessível à mente consciente”.

No ambiente escolar do 6º Ano em que diferenças se unem, a socialização pode favorecer ao aprendizado. E, dessa forma, não só alguns alunos como também esta pesquisadora parece estar imersa em nova cultura, assimilando experiências e produzindo novos comportamentos sociais.

1.2.1 A estrutura física do CMF

A área construída do CMF é de 29.536m². Esse espaço físico possibilita a realização de uma diversidade de atividades pedagógicas. Praticamente, todas as atividades esportivas podem ser realizadas, visto que o Colégio conta com um Estádio, com quadras cobertas, com duas piscinas, com pista para corrida, ademais de vestiário com chuveiros para os alunos. Há laboratórios para a realização de experiências em Química, Física, Biologia, além dos laboratórios de Informática e de Línguas Estrangeiras.

No Pavilhão Central, uma construção de dois pisos, está a Biblioteca e quase a totalidade das salas de aula. O Colégio conta, no total, com 32 salas de aula com capacidade para mais de trinta e cinco alunos em cada sala. No entanto, visando à qualidade do processo educacional, as salas estão constituídas com, no máximo, 30 alunos, conforme determinado no PGE / CMF - 2013, no Capítulo 4 “A Administração Escolar”, no item 4.15 “A Organização das Turmas”, em sua letra f, que apresenta o seguinte teor:

f. para fins de planejamento, os Cmt / Dir Ens devem envidar esforços para atender ao efetivo máximo de até 30 (trinta) alunos por sala de aula, preconizado pela DEPA. Este efetivo só deverá ser ultrapassado pelo ingresso de alunos amparados ao longo do ano. Todo o esforço será feito para evitar que as salas de aula tenham um número excessivo de alunos; (PGE – CMF/2013).

Esse efetivo de, no máximo, 30 alunos é reduzido para o aprendizado de idiomas, cujas salas de aula são estruturadas para atender até 10 alunos.

Com base nessas informações, conclui-se que alunos e professores são bem atendidos quanto a instalações, contudo, muito dessa edificação está passando por reformas, já que o prédio ocupado pelo CMF é muito antigo e, como consequência dessas reformas, alguns espaços não estão podendo ser utilizados até que as obras sejam concluídas.

Apresento, abaixo, fotos atuais do CMF:



Foto 01 – Fachada do CMF com destaque para a placa com o Juramento do Aluno



Foto 02 - Jardim do CMF com piscina ao fundo

1.3 O SCMB diante de uma sistemática que promove o invariante cultural

Embora o SCMB siga o PGE, seus comandantes e seus corpos docentes são questionados pela comunidade escolar, formada por pais, responsáveis e discentes, indivíduos estes interessados e preocupados com a educação, ou com os resultados que essa educação possa oferecer como, por exemplo, a futura aprovação dos alunos em cursos universitários. Ao mesmo tempo, como toda escola tradicional, o SCMB vive a crise do ensino, a qual represento por meio das afirmações de Toffler (1973, p. 342):

Todos aqueles que afirmam a validade dos atuais currículos deveriam ser obrigados a explicar a um rapaz de quatorze anos porque a álgebra ou o francês, ou qualquer outra matéria são essenciais à sua formação. As respostas dos adultos são quase que invariavelmente evasivas (TOFFLER, 1973, p. 342).

Diante da crise do ensino e de alunos cada vez mais questionadores e da necessidade de oferecer educação de qualidade, o CMF, por meio de orientações de seu Comandante e cumprindo determinações da DEPA, ainda, sob orientação do Departamento de Educação e Cultura do Exército (DECEX), incentiva os professores ao contínuo aprimoramento profissional. Isso é visto no capítulo 3 do Plano Geral de Ensino (PGE / CMF - 2013), intitulado “O Planejamento e a Gestão Escolar”, no item 3.2 A Gestão Escolar, letra c, conforme segue abaixo:

c. Níveis de execução: o central, representado pelo DECEX; o intermediário, representado pela DEPA; e o escolar, representado pelos Colégios. O nível escolar caracteriza-se pelo aspecto executivo, no qual, efetivamente, acontece a educação, sendo a principal fonte de informações que realimenta o sistema de ensino. Neste nível, o papel relevante é desempenhado pelos professores e pelas equipes técnico-administrativas e pedagógicas em sua função de coordenar e orientar todos os esforços para que o ensino produza os melhores resultados, visando aos objetivos estabelecidos no Plano Geral de Ensino e nas Diretrizes de Ensino, ao aprimoramento permanente do corpo docente e ao atendimento às expectativas dos discentes, em busca do desenvolvimento pessoal e escolar. (PGE / CMF - 2013 - Grifo nosso).

Em busca desse aprimoramento explícito acima, um exemplo vivo é esta pesquisadora, que, de acordo com o já experimentado por Fino (2008) enfrenta um problema de encontrar respostas para um “*como*” envolvido numa contradição. Embora não seja nativa da cultura escolar do SCMB (nunca fui aluna de um Colégio Militar), vivencio a experiência de ser uma profissional militar dentro do referido sistema e, portanto, voltando a Fino (2008), tenho de afastar-me, a fim de buscar o estranhamento das situações vivenciadas durante a pesquisa, mas, ao mesmo tempo, devo integrar-me de maneira a tornar-me uma com o objeto de meu estudo e, do interior das práticas pedagógicas pesquisadas, fazer vir à tona a realidade e, assim, parafraseando o mencionado autor, “tornar-me a nova estrangeira, numa voz legítima, de dentro”.

E, tornando-me voz legítima, de dentro, esmiuçar quais são os afazeres pedagógicos que estarão garantindo ao discente realizar suas expectativas de estar na condição de alguém apto a aprender.

Frente às possibilidades de descobertas, vivencio realidades que me parecem estar delimitadas pelos julgamentos humanos. Esse pensamento sobre a delimitação da realidade percebida pelo homem transforma-se em afirmações filosóficas. Hegel, no prefácio de sua obra “Fenomenologia do Espírito”, argumenta sobre o quanto a rigidez de opinião é comum ao homem. O mencionado autor, ao tratar de sistema filosófico afirma que a diversidade de sistemas não é compreendida como meio de obtenção da verdade, pelo contrário, o homem “só vê na diversidade a contradição” e, no prosseguimento das argumentações do autor, registro uma comparação em que o filósofo se serve da Botânica para exprimir seu ponto de vista:

O botão desaparece no desabrochar da flor, e poderia dizer-se que a flor o refuta; do mesmo modo que o fruto faz a flor parecer um falso ser-aí da planta, pondo-se como sua verdade em lugar da flor: essas formas não só se distinguem, mas também se repelem como incompatíveis entre si. Porém, ao mesmo tempo, sua natureza fluida faz delas momentos da unidade orgânica, na qual, longe de se contradizerem, todos são igualmente necessários. E essa igual necessidade que constitui unicamente a vida do todo (HEGEL, 1992, parte 1, p. 22).

Parece-me algo complicado tratar de unidade orgânica no campo pedagógico. No entanto, questiono-me: Não serão as escolas frutos dos “enxertos” de muitas culturas? Valendo-me do argumento de que, no ambiente escolar, “muitas culturas misturam-se formando um belo arco-íris multicultural” – argumento este encontrado em Arruda (2010, p, 76), em sua Tese de Doutorado, verifico que a rigidez da formação militar, encontrada em outras escolas de formação do Exército Brasileiro (como na Escola de Sargento das Armas – EsSA; na Escola de Formação Complementar do Exército – EsFCEEx; na Escola de Saúde do Exército – EsSEEx; na Academia Militar das Agulhas Negras – AMAN, entre outras) desfaz-se frente às peculiaridades do universo pesquisado.

É certo, ainda, que as atividades desenvolvidas nos Colégios Militares atendem não só aos ditames do Exército Brasileiro, como também ao que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996). Essa dupla subordinação abre a possibilidade para o estabelecimento de uma cultura além da “verde-oliva” (expressão esta que estabelece referência ao Exército Brasileiro), visto que estes Estabelecimentos de Ensino Militares desenvolvem a educação básica, do 6º Ano do Ensino Fundamental ao 3º Ano do Ensino Médio.

Logo, por tratar-se do desenvolvimento da Educação Básica e porque os discentes disputarão vagas em universidades públicas, há uma implicação maior com o resultado do processo educacional, diferente, se comparado, com as outras escolas militares que são profissionalizantes e, portanto têm a função básica de formarem os novos militares, praças ou oficiais. No caso do CMF, estabelecimento de ensino que está inserido num grande centro urbano, particularmente, na capital cearense, o resultado do trabalho pedagógico é algo que perpassa, também, a nosso ver, como um resultado cultural: a cultura do processo educacional de um Colégio Militar que forma os futuros cidadãos fortalezenses. Isso é um marco do Colégio porque, quer por casualidade ou não, muitos membros que ocupam cargos importantes na sociedade cearense possuem vínculo com o CMF. Para citar um exemplo, embora a cidade conte com inúmeros estabelecimentos de ensino, o atual Prefeito da cidade de Fortaleza, Roberto Cláudio Frota Bezerra Filho, é um ex-aluno do CMF, conforme consta em sua

biografia disponível no site <http://www.robertoclaudio40.com.br/biografia/>. (Acesso em 22 jan. 2013).

Frente ao exposto e voltando a autores já citados, penso que a unidade orgânica de que trata Hegel e o multiculturalismo de que trata Arruda são comuns ao Colégio e, muitas vezes, manifestam-se respondendo a exigências do mercado. Segundo Albuquerque e Oliveira (2012, p. 39): “A relevância das estratégias educacionais nos cenários nacionais e internacionais deve-se, em grande parte, às pressões exógenas advindas do cenário de mercado”. Diante dessas pressões, noto uma igualdade nos discursos proferidos pelos integrantes dos diversos estabelecimentos de ensino e uma disponibilidade de se exteriorizar por adjetivos exigidos por esse cenário mercadológico.

Averiguando o que ocorre com os discursos referentes aos Colégios Militares, encontro registrado, na página do Exército Brasileiro (<http://www.exercito.gov.br/web/ingresso/colégios-militares>. Acesso em 18 dez. 2012.), a meta educacional dos Colégios e percebo uma atenção aos padrões de vida atuais, comuns no mercado, sobre a fala pedagógica. Isso não se trata de julgamento da qualidade de ensino prestada pela Instituição, mas aponta para a atenção que é dada na produção do texto, quando expressa “práticas inovadoras”, como segue no trecho abaixo:

Os Colégios têm como meta levar seus alunos à descoberta das próprias potencialidades, à autorrealização, à qualificação para o trabalho e prepará-los para a vida como cidadãos, educados conforme os valores, costumes e tradições do Exército Brasileiro.

A Força Terrestre investe na qualidade de ensino por meio de práticas inovadoras que conduzem a uma educação integral, possibilitando ao educando o desenvolvimento simultâneo das áreas cognitiva, afetiva e psicomotora. (Grifo nosso).

(Retirado do site (<http://www.exercito.gov.br/web/ingresso/colégios-militares>. Acesso em 18 dez. 2012).

Que práticas inovadoras existem nos estabelecimentos de ensino civis ou militares? Parece-me que a fala sobre a utilização de recursos novos, em especial, de

meios auxiliares tecnológicos modernos é a base das práticas inovadoras. Assim, a identidade de uma escola permanece como expressão do currículo que possui e, currículo é manifestação de poder. Ademais disso, concordo com a afirmação de Toffler (1973, p. 338) no que diz respeito ao sistema educacional atual estar “submetido a um processo de mutações rápidas. Mas, a grande parte desta mudança não passa de uma tentativa de melhorar, pelo refinamento, a maquinaria existente [...]”. Seguindo no pensamento de se refinar essa maquinaria, percebo que a cultura da escola parou no modelo fabril de educação e, numa atitude, também, cultural, os responsáveis pelas efetivas mudanças, ancoram-se no conformismo e na manutenção de suas zonas de conforto para repetir processos da escola tradicional, mas com a roupagem sempre atualizada da tecnologia.

No entanto, paralelamente à manutenção de características fabris, os Colégios Militares contam com profissionais e alunos de origens diversas e isso é um fator que pode influenciar na cultura encontrada no interior de cada Colégio Militar. Creio que, onde há mais diversidades, existe a possibilidade de trocas de experiências mais ricas e isso é um elemento instigador, capaz de levar os docentes a procurar novas metodologias e, dessa forma, chegar ao rompimento de paradigmas educacionais sustentados em modelos de uma sociedade que não existe mais.

A integração de profissionais com formações e vivências diversificadas pode gerar o debate, por meio do qual afloram entendimentos diversos da situação pedagógica vivenciada no cotidiano escolar. Esses profissionais podem ser capazes de somar informações e, assim, produzir ações diferentes no contexto escolar, além de serem constantes questionadores, são pesquisadores sobre o que fazer com as questões pedagógicas e metodológicas.

Pontuo, ainda, que, no ambiente de pesquisa, por tratar-se de formação básica de alunos, existe uma forma diferente de se lidar com um dos estereótipos presentes em ambientes de educação militar, o da manutenção de uma rígida disciplina. Esse estereótipo esvai-se porque há outros entendimentos diante da clientela a qual o Colégio presta seu serviço. São pré-adolescentes e adolescentes e, como, na visão de Furter (pp. 120-121):

[...] ao invés de temer, em nossa sociedade, que o professor perca cada vez mais, a sua autoridade ‘natural’ e ‘funcional’ e que seja, cada vez mais, aberto à insubordinação da indisciplina, deveríamos, ao contrário regozizar-nos [...]. A democratização começa, primeiro, por uma franca e leal relação com o aluno (FURTER, pp. 120-121).

Essa relação entre professor e aluno e entre os alunos entre si é a abertura para a ampliação cultural. Citando Brandão (2005, p. 17) “quase tudo o que constitui uma entre as muitas e muitas culturas humanas envolve aquilo através do que nós aprendemos uns com os outros. E, assim, aprendendo e co-aprendendo, pensamos, dizemos e nos comunicamos”.

Esse mesmo autor traz à tona:

A educação que tanto revê os seus currículos ganharia muito em qualidade se fosse capaz de realizar algo mais do que uma simples revisão. Se ela ousasse reencontrar um sentido menos utilitário e mais humanamente integrado e interativo em sua missão de educar pessoas (BRANDÃO, 2005, p. 22).

Essa missão de que trata o autor acima, leva-me a buscar uma compreensão da caminhada cultural nas Escolas Militares e, assim, constato uma preocupação diferente de formação em cada escola. Enquanto existe a formação para atuar numa possível guerra nas Escolas destinadas aos novos profissionais militares, existe, na escola básica, uma formação preocupada com a formação do cidadão. Devido a essa diferença, acredito na existência de uma cultura multifacetada de educação regida pelo sistema militar. Essa crença advém de que, ao pesquisar sobre a proposta pedagógica nos Colégios Militares, encontro o seguinte discurso na página <http://www.exercito.gov.br/web/ingresso/colegios-militares>. Acesso em 15 nov. 2012:

De acordo com a LDBEN, todos os estabelecimentos de ensino do País devem possuir uma proposta pedagógica própria, verdadeira síntese dos objetivos e da orientação que imprimem à ação educacional. Entre outras características, a proposta pedagógica dos Colégios Militares prioriza princípios e práticas de um ensino moderno e atual.
(Retirado do site <http://www.exercito.gov.br/web/ingresso/colegios-militares>. Acesso em 15 nov. 2012).

Diante do discurso acima, encontro em Terry (2005, p. 15) uma possível explicação para a metodologia geral encontrada no SCMB; uma metodologia que visa, em termos de discurso, ser moderna, inovadora, mas que não exclui a função de inserir a cultura militar nos discentes, embora sem a preocupação de formar o combatente. Esse autor afirma que:

A cultura, assim, é uma questão de auto-superação tanto quanto de auto-realização. Se ela celebra o eu, ao mesmo tempo também o disciplina, estética e asceticamente. A natureza humana não é exatamente o mesmo que uma plantação de beterrabas, mas, como uma plantação, precisa ser cultivada – de modo que, assim como a palavra “cultura” nos transfere do natural para o espiritual, também sugere-se uma afinidade entre eles. Se somos seres culturais, também somos parte da natureza que trabalhamos. Com efeito, faz parte do que caracteriza a palavra “natureza” o lembrar-nos da continuidade entre nós mesmos e nosso ambiente, assim como a palavra “cultura” serve para realçar a diferença (TERRY, 2005, p. 15).

Essa diferença parece marcar os alunos por toda a existência. Exemplo dessa marca é o costume mantido pelos ex-alunos de comparecerem, uma vez por ano, ao Estádio Eudoro Corrêa. Eles entram em forma e marcham ao final da formatura alusiva ao aniversário do Colégio, 1º de junho, numa manifestação de orgulho de ter sido discente do referido Estabelecimento de Ensino. Esse fato faz com que retorne a Terry (2005, pp. 16-17), ao definir a cultura como “uma espécie de pedagogia ética que nos torna aptos para a cidadania política ao liberar o eu ideal ou coletivo escondido dentro de cada um de nós [...]”.

Prosseguindo, verifico que há uma cultura específica no SCMB, disciplinadora e voltada para valores, culto a heróis nacionais entre outros, mas, ao mesmo tempo preocupada com o tratamento dispensado aos alunos. O Exército prioriza o título de organização democrática e, nesse aspecto, registro a frase do General Gleuber Vieira, em entrevista ao Jornal “O Estado de São Paulo”, em 14 de março de 1999, quando atuando como Ministro do Exército, disse: “Ressalte-se que o Exército é uma instituição democrática por excelência”. Na busca de como essa democracia transparece no SCMB, procuro, também, em Brazão (2008, p. 28), ver o entendimento sobre cultura em sala de aula. Esse autor, em sua Tese de Doutorado, afirma que:

Na sala de aula, o professor deve criar espaços e meios para o mútuo engajamento das vivências, de forma a não deixar silenciar a multiplicidade de vozes presentes. Deve também desenvolver uma pedagogia fundada em princípios éticos que denuncie o racismo, o sexismo, a exploração de classes ou outras formas que desvalorizam a liberdade e a vida pública. Deve ainda identificar, através do diálogo, as vias pelas quais as injustiças sociais interferem nos discursos e nas experiências de vida dos alunos, bem como nas suas subjectividades (BRAZÃO, 2008, p. 28).

Quando Brazão fala de “uma pedagogia que denuncie o racismo, o sexismo, a exploração de classes ou outras formas que desvalorizam a liberdade e a vida pública”, verifico que, não só o CMF, mas todo o SCMB possui a preocupação em desenvolver, nos discentes, atributos afetivos, como se vê no trecho abaixo, retirado da página http://www.cmf.ensino.eb.br/sistemas/pipa/app/webroot/files/arquivos/NA/448_08_03_2012_Arquivo.pdf. (Acesso em 17 jan. 2013):

[...] aspecto interessante da vida estudantil, na época do CMC, é a existência de bichos de estimação. Muitas vezes, na vida da caserna, adotam-se animais que simbolizam determinados valores. Nos colégios militares, o carneiro é a mascote, representando o companheirismo e o espírito de solidariedade entre os alunos. Chamava-se “Benjamim”, no CMC. Durante a EPF, o carneiro mascote tinha o nome de “Ramalho”. Atualmente é conhecido como “Nicodemus”, denominação adotada nos colégios do SCMB. (Retirado do site http://www.cmf.ensino.eb.br/sistemas/pipa/app/webroot/files/arquivos/NA/448_08_03_2012_Arquivo.pdf. (Acesso em 17 jan. 2013).

O CMF conta, atualmente, com dois Nicodemus, um carneiro adulto que participa das formaturas semanais de sexta-feira e um filhote, que serve para fazer companhia ao maior. Eles têm seu local próprio para viver e, para as formaturas, o maior deles ganha, também, o seu uniforme especial.

Os carneiros são estimados por todos os alunos, mas em especial pelo aluno Gabriel Nascimento, aluno da Turma 601. A seguir, apresento algumas fotos do Nicodemus:



Foto 03 – Casa dos Nicodemus

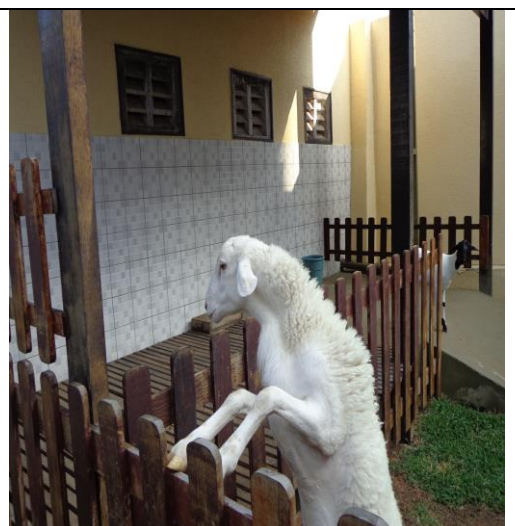


Foto 04 – Nicodemus em casa

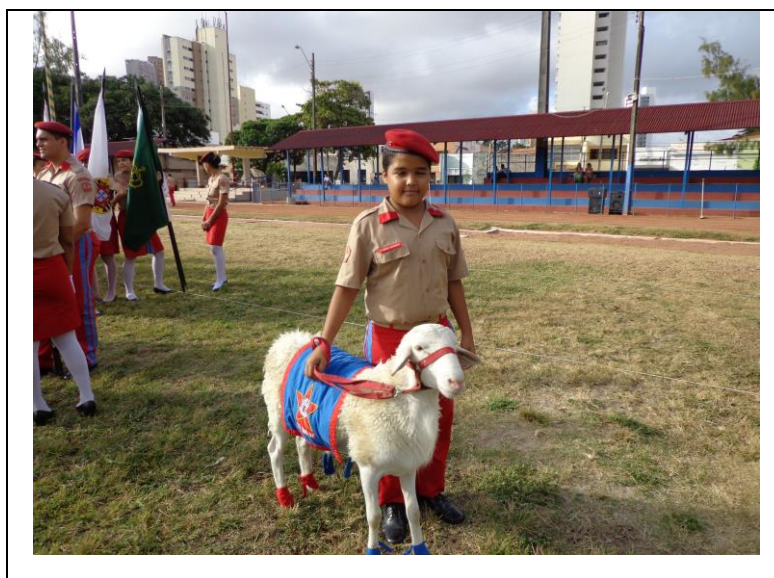


Foto 05 – Nicodemus antes de iniciar a formatura, acompanhado do aluno Gabriel Nascimento

Além do acima exposto, há, no Regulamento Interno dos Colégios Militares (RICM), o Art. 93, que aborda sobre o juramento do aluno ao ingressar ao Sistema Escolar, momento esse em que assume o compromisso de se tornar, entre outras coisas, “leal companheiro” de seus colegas de classe. Transcrevo, abaixo, o mencionado artigo, juntamente com o juramento que o discente faz ao ser integrado ao Corpo de Alunos (CA):

Art. 93. A solenidade de início do ano letivo engloba a cerimônia da incorporação dos alunos recém-matriculados no Sistema Colégio Militar do Brasil. Sob juramento solene, perante o estandarte do CM, o novo aluno será integrado ao CA:

“Incorporando-me ao colégio militar e perante seu nobre estandarte, assumo o compromisso de cumprir com honestidade meus deveres de estudante, de ser bom filho e leal companheiro, de respeitar os superiores, de ser disciplinado e de cultivar as virtudes morais, para tornar-me digno herdeiro de suas gloriosas tradições e honrado cidadão da minha pátria” (Retirado do Regimento Interno dos Colégios Militares, fls. 33 e 34).

Em termos de normas e regulamentos, o SCMB busca desenvolver nos alunos o espírito de camaradagem, no entanto, não há lugar para uma ingenuidade a ponto de se acreditar que o referido Sistema esteja livre de problemas, pois como afirma Moraes (2001, p. 04), texto disponível no site www.unicap.br/Arte/ler.php?art_cod=507. (Acesso em 21 mar. 2013):

[...] como seguir querendo a estabilidade estática nos valores, no caráter das individualidades personalizadas? Bem, parece que essas indagações me levam a não só ter inquietações, mas a me perceber como sendo a própria inquietude, pois me reconheço como parte dessa realidade efetiva (MORAES, 2001, p. 04).

Assim, percebo que os problemas existem seja qual for a instituição onde estejam envolvidos grupos de indivíduos. Os embates são normais nas entidades que envolvem seres humanos; indivíduos dotados de pensamentos, emoções e valores próprios.

As instituições tradicionais apresentam, comumente, simbologias e, para a construção de um significado dessas simbologias, é importante o entendimento da relação desse material simbólico com os discentes. Nesse sentido, Brandão (2005, p. 15), aborda como o homem aprende a expressar quem é e como é:

Aprendemos a expressar quem somos e como somos através de criações simbólicas que tornaram os sons guturais de nossos antepassados em palavras sonoras e cheias de sentido simbólico. E das palavras geramos preces, pensamentos, criamos as ciências, as teorias, os mitos, as crenças e as religiões, as artes e outras formas culturais de atribuir sentido a nossas vidas e destinos e aos mundos em que os vivemos e os cumprimos (BRANDÃO, 2005, p. 15).

Além do exposto, retiro, dos estudos de Fleury (2002, p. 293), um conceito sobre cultura organizacional que julgo caracterizar não apenas um Colégio Militar, mas qualquer organização:

Cultura organizacional: conjunto de valores e pressupostos básicos expresso em elementos simbólicos que, em sua capacidade de ordenar, atribuir significações, construir a identidade organizacional, tanto agem como elemento de comunicação e consenso como ocultam e instrumentalizam as relações de dominação (FLEURY, 2002, p. 293).

Naturalmente que, em um estabelecimento de ensino tradicional, o aspecto da ‘dominação’ de que trata Fleury, no trecho acima transcrito, está associado, entre outros, aos preceitos de disciplina e hierarquia. Esses preceitos são esclarecidos a qualquer internauta que acesse o site do Exército Brasileiro, em especial o endereço <http://www.exercito.gov.br/web/guest/caracteristicas-da-profissao-militar> (acesso em 23 mar. 2013), o qual define as características da Profissão Militar e, em relação à disciplina e à hierarquia, cita àqueles interessados em seguir a carreira militar:

b. Sujeição a preceitos rígidos de disciplina e hierarquia

Ao ingressar nas Forças Armadas, o militar tem de obedecer a severas normas disciplinares e a estritos princípios hierárquicos, que condicionam toda a sua vida pessoal e profissional.

(Retirado do site <http://www.exercito.gov.br/web/guest/caracteristicas-da-profissao-militar>. Acesso em 23 mar. 2013).

Como os discentes do ensino fundamental e médio não são soldados e nem alunos de escolas de formação profissionalizante do Exército Brasileiro, a interpretação

que os Colégios Militares oferecem aos preceitos da vida castrense é amenizada. Reforço essa ideia porque ela vai delimitar a cultura de todos os Colégios Militares. As normas, os regulamentos e o que se espera de conduta discente são transmitidos aos alunos com o fim de que este se sinta acolhido pelo Sistema.

Ao fazer uma comparação, verifico que a têmpera do militar deve ser formada com rigidez, a fim de que este seja capacitado para enfrentar qualquer tipo de agrura, mesmo a guerra e a morte iminente. O aluno não está neste contexto, aliás, os Colégios foram criados com o objetivo de acolher aos filhos órfãos de pais que atuaram na Guerra do Paraguai. Diante dessa constatação, trago à baila a simbologia de proteção que marca os aspectos culturais pertencentes aos Colégios Militares. Um exemplo disso é o uso da boina garança, como explicitado abaixo:

Significado da Boina Garança

“O que significa a Boina Garança do aluno do Colégio Militar?”

Instituída por Portaria Ministerial, em 21 de janeiro de 1971, a boina, na força de uma das cores heráldicas do Exército, significa a incorporação do novo aluno às fileiras da Força Terrestre.

Simboliza não apenas a proteção do corpo jovem, frágil, em formação, mas também a segurança propiciada pela organização que neste momento acolhe o novo aluno.

A boina é a continuidade ao unir o jovem de hoje, idealista, esperançoso, confiante, às tradições de honra e de patriotismo do Exército Brasileiro.

É símbolo de união, de amizade, de respeito, de camaradagem, de civismo.

É nela que os dedos frágeis e perfilados do jovem tocam para na continência orgulhosa, saudar os chefes, os professores, os amigos, os camaradas e, na manifestação mais pura do nacionalismo, homenagear os símbolos da Pátria.

A boina é fraternidade ao irmanar os novos alunos aos seus camaradas mais antigos.

Além de tudo isso, a boina é ainda carinho, esperança e amor ao solidificar, no ato de sua entrega, a união familiar (Retirado do site http://www.cmri.ensino.eb.br/corpo_aluno_2013.pdf. Acesso em 17 abr. 2013).

Ademais, as simbologias estão presentes no culto ao passado que se reflete no cotidiano dos alunos, entre elas estão o lema, o grito de guerra dos alunos e a canção do

CMF. O lema do CMF “Para frente custe o que custar” foi herdado da Escola Preparatória de Fortaleza (EPF), quando, nos idos de 1942, em plena 2ª Guerra Mundial, estava carregado de sentimento de formação bélica. Quanto ao grito de guerra, não há uma referência histórica que comprove seu surgimento. É tratado como uma criação dos alunos do SCMB. Acredito ser uma composição lúdica, já que criada por jovens e sem a preocupação de servir como incentivo ao combate. O grito de guerra comum a todos os Colégios Militares apresenta o seguinte teor:

Condutor: E ao Colégio, tudo ou nada?!

Alunos: Tudo!

Condutor: Então como é, como é que é?!

Alunos: Zum zaravalho opum zarapim zoqüé, o qüé qüé, o qüé qüé, zum!
Pinguelin pinguelin pinguelin, zunga zunga zunga, catimaribáu catimaribáu,
eixal, eixal COLÉGIO!

(Retirado do site <http://www.cmf.ensino.eb.br/>. Acesso em 20 fev. 2013).

Por outro lado, a Canção do CMF que retoma o lema “Para frente custe o que custar” está carregada de idealismo patriótico e sentimento de cumprimento do dever, como é possível de se observar no teor das palavras, conforme segue abaixo:

Canção do CMF

Letra: Professor José Fernandes

Música: 1º Sgt José Ribamar Cardoso

*Colégio Militar de Fortaleza
És templo de saber de alto padrão
O teu porvir refletirá a grandeza
Do que está cheia a tua tradição*

*Viveiro de almas jovens e sequiosas
Das luzes da instrução e do saber
Aguarda-nos conquistas grandiosas
No cumprimento certo do dever*

*Revigorando o corpo no exercício
Tão necessário quanto salutar
Jamais medimos qualquer sacrifício*

Que imponha a disciplina militar

*Somos da Pátria a fúlgida esperança
A quem toca altos louros conquistar
Nosso ideal de pelejar não cansa
Para frente custe o que custar*

(Disponível em: <<http://www.cmf.ensino.eb.br/>>. Acesso em 20 fev. 2013).

Ao citar o grito de guerra, o lema e a canção do CMF, intencionei trazer à tona o forte laço que une o estabelecimento de ensino com as simbologias associadas ao comportamento esperado a um aluno do SCMB. Na busca de um entendimento dessas simbologias e, considerando-se que as escolas tradicionais, em especial, as militares, mantêm o culto ao passado como um dos valores básicos, trago dos estudos de Fino (2009, p. 13), o tema “invariante cultural”. Afirma o autor que, embora seja problemático de se mostrar, ocorre:

[...] a influência da contradição entre uma concepção de escola culturalmente recebida e uma concepção de escola racionalmente assumida, no desempenho dos professores. Mas não deixa de ser tentador admitir que essa contradição pode ser, a existir, um dos resultados mais perturbadores do invariante cultural existente sobre as escolas (FINO, 2009, p. 13).

Isso porque, como o próprio autor argumenta (2009, p. 02) “as escolas se inscrevem numa matriz comum, cujos traços são constantes”. E, diante dessa “inscrição numa matriz comum”, verifico, também, que o mencionado autor dá início a seu texto citando Perrenoud. Esse sociólogo suíço, ao tratar da avaliação, ilustra o assunto com a cena em que crianças de cinco anos representam a escola por meio da imagem de um professor severo o qual tece ameaças de atribuir notas baixas aos discentes. Essa cena reproduz o invariante cultural da escola, uma instituição que o próprio Perrenoud projeta, num futuro, com a possibilidade de ser inexistente. Diz o autor (2009, p. 11): “Podemos imaginar que em 2100 não haverá mais escola porque a humanidade terá finalmente conseguido destruir o planeta, ou estará sob controle de extraterrestres que dispõem de recursos mais sofisticados para dominar atos e espíritos”.

Diante dessa possibilidade, vejo os Colégios Militares se mantendo, nos dias de hoje, como um modelo de escola que, além de tradicional, desenvolve nos alunos comportamentos ao modelo *behaviorista*, já que estes são condicionados a responder corporalmente, por exemplo, aos toques de uma corneta, assim como recebem estímulos ou recompensas a cada conquista obtida. Além do que, nessas escolas, não há apenas o professor, mas o instrutor que conduz os discentes, por meio da repetição exaustiva, a incorporarem habilidades mecânicas, como os movimentos de uma ordem unida.

Frente a esse mosaico em que encontro o multiculturalismo numa escola marcada pelo invariante cultural e, por estar imbuída na realização de uma pesquisa etnográfica, busco o que Fino (2009, p. 02) trata como “características próprias, idiossincráticas”, no CMF.

1.4 Em síntese

A compreensão da cultura em seu sentido amplo me possibilita avançar na cultura existente no interior da escola e, dessa maneira, explorar as diversas situações nas quais estão inseridos os alunos e os professores.

Alimentar o próprio espírito com a vontade de assumir a missão de, também, ser um agente de mudança é, no meu entender, uma das metas do pesquisador que elabora sua pesquisa etnográfica. Pois, acredito que é esse pesquisador, de posse de dados, informações, observações e resultados diversos, um indivíduo que reúne condições para auxiliar e interferir na cultura interna da escola.

Diferentemente de uma pesquisa em que se misturam elementos num tubo de ensaio existente dentro de um laboratório, a pesquisa etnográfica estuda agentes humanos dotados de razão e sentimentos e, portanto, influenciáveis e influenciadores na vontade própria e na vontade alheia.

A partir da compreensão de que a aprendizagem se faz com o debate, com o auxílio da exploração de recursos e de materiais diversos e com a prática, considero a escola um espaço privilegiado. Na escola estão reunidas as possibilidades para o aluno criar as próprias condições para produzir o conhecimento, além de que a inserção do

discente num grupo de pessoas é condição básica para a realização da interação. Com a interação, em especial nos momentos compartilhados no interior da escola, os discentes podem elaborar saberes e construir valores como respeito, aceitação das diferenças e compromisso com o meio do qual fazem parte.

A criação de novos contextos pedagógicos no campo da educação está atrelada, segundo minha opinião, à cultura existente na escola, portanto, creio que uma aula não se fecha num planejamento prévio de um docente. Partindo dessa ideia, penso que a inovação pedagógica possa estar na atuação de professores e alunos, mesmo numa escola tradicional. Sendo assim, a aprendizagem não se isola de seu contexto, pelo contrário é parte dele e o extrapola a partir da ação de docentes e discentes.

Portanto, é nos contextos particularizados, não descritos nos documentos oficiais, mas representativos das pessoas envolvidas no processo educacional que se encontram as situações práticas de uma escola cuja finalidade está em instruir menos e educar mais. Uma escola capaz de instigar os discentes a agirem e romperem com o invariante cultural que define uma sala de aula como um espaço destinado a oferecer saberes prontos, distribuídos em disciplinas e carga horária definida previamente.

Com base na crença de que a aprendizagem, no sentido de construção do discente, não se limita a programações prévias e de que, por meio da pesquisa etnográfica, exploro a cultura da escola, lanço-me a um estudo do processo educacional como uma construção de indivíduos e, portanto, marcado pela interação entre as pessoas, num determinado tempo e espaço.

CAPÍTULO 2 - INOVAÇÃO E INTERDISCIPLINARIDADE: CAMINHOS TECIDOS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA ESCOLAR

A escola, por meio de seus documentos de currículo, está à volta da modernização do ensino. Neste contexto de modernização estão incluídos os temas “interdisciplinaridade” e “inovação”. No entanto, o que esses documentos estabelecem como conceitos ou práticas a serem trabalhadas, em sala de aula, não passam, a meu ver, da aplicação de uma terminologia nova. O que ocorre, comumente, é a repetição de práticas tradicionais baseadas na transmissão de conteúdos. A escola é, nesse entendimento, local em que se ensinam conteúdos fragmentados de várias disciplinas.

Por outro lado, existe uma carência. Há muito tempo que os alunos necessitam estar empenhados na construção do saber. Esse saber, realizado no ambiente escolar, é uma construção social, não numa proposta tradicional de ensino, mas numa proposta embasada na interação entre os sujeitos da prática pedagógica. Portanto, a inovação pedagógica não corresponde com o *status quo* da escola. Pelo contrário, passa pelo rompimento com o que se determinou como afazeres do professor e obrigações do aluno. Assim, o invariante cultural se desfaz para refletir a cultura emergente dos sujeitos envolvidos no processo educacional.

Nesse sentido, vejo que existe uma forma nova de interação entre os envolvidos na presente pesquisa. Essa interação se dá por meio de discursos em que o saber é tratado de maneira interdisciplinar. Percebo, ainda, na interação entre os envolvidos, que o apoio tecnológico alavanca o interesse do aluno; um interesse que vem diminuindo a cada ano escolar. Por isso, a tecnologia pode e deve ser um instrumento com o qual o aluno possa aprender numa perspectiva interdisciplinar, em que os assuntos de diversas disciplinas somam-se para a construção do saber do discente.

Trazer a tecnologia para a escola e saber utilizá-la corresponde com as necessidades sociais do homem atual, que, a cada dia, emprega mais as TICs em seu cotidiano. Hoje, uma nova forma interativa é praticada entre os membros da sociedade, configurada pelo o que Lévy (2010) chama de “Ciberespaço”, um experimento buscado intensamente pelos jovens e adultos da era atual, o que vem colocando a comunicação

tradicional em sala de aula cada vez mais distante do que os discentes utilizam e pretendem continuar utilizando em suas vidas.

Diante disso, verifico que a inovação pedagógica e a interdisciplinaridade, no presente estudo, passam pela utilização das TICs.

2.1 Mudanças e inovação: limites e superação na escola

Escola alguma muda suas práticas a não ser pelo esforço de quem nela trabalha. No meu entender é o professor que, mudando sua metodologia de trabalho, vai proporcionar à escola a condição de espaço de aprendizagem. Espaço em que o aluno torna público seus saberes.

Toda escola é marcada por limites dos mais variados, seja o estabelecido pelo cumprimento rigoroso de normas, seja o proveniente de carências materiais. Dificilmente, no meu entender, uma escola que se intitule moderna e destinada para o cidadão do século XXI levará o aluno a aprender, se contar apenas com uma sala de aula, um quadro para anotações e um professor. O espaço escolar, lembrando mais uma vez a argumentação de Papert (2008), precisa ser rico em nutrientes cognitivos.

Por isso, creio que a constatação da inovação pedagógica só é perceptível quando se está inserido na cultura da escola, em especial, em contato direto com os sujeitos que a produzem e a vivenciam. Assim, a inovação pedagógica não é o emprego de uma nova didática para se ensinar, mas, por outro lado, ela não acontece se o professor não sair de sua zona de conforto criada com a repetição dos mesmos afazeres didáticos. Esse entendimento é explicitado por Fino (2000, p. 385) quando afirma que inovar é “desafiar uma certa rotina de fazer as coisas”. Assim, docente algum permite uma inovação se não pensa em mudar suas práticas e, mudar práticas gera trabalho e preocupação. Isso porque, ainda, com o apoio dos estudos de Fino, inovar é “procurar novos pontos de vista para compreender os fenômenos, buscar fundamentação em teoria nova, promover o reencontro com a atualidade”.

Esse reencontro com a atualidade, de que o mencionado autor fala, ampara-me no conceito que construo de inovação pedagógica na prática educacional pesquisada.

Inovar é trazer a escola para a atualidade. Nessa atualidade estão as TICs. Portanto, como afirma Prensky (2001), a atual sociedade está estruturada por um meio cercado de tecnologia e isso produz, como consequência, alunos capazes de processar informações de maneira muito diferente se comparada à forma como ocorria com as gerações passadas. Diante dessa constatação é imperiosa a mudança na escola.

Mas, para mudar a escola, é preciso ter ousadia e romper com conceitos milenares. Um dos limites que considero pontuar as rotinas escolares está no dever de cumprir a carga horária de cada disciplina. A concepção de escola está arraigada ao cumprimento do que se estabeleceu ensinar durante um ano letivo. Diante dessa circunstância, o professor empenha-se em vencer o conteúdo previsto, transmitindo-o ao aluno, não sobrando tempo para a construção da aprendizagem pelos alunos.

A superação na escola nasce a partir do entendimento de que cada aluno tem o seu tempo próprio para aprender. Quando o professor pensa mais no aluno que na carga horária que possui, sente-se desafiado a alterar sua metodologia, a fim de ver a produção discente.

Portanto, como argumenta Fino (2000, p. 385) “inovar na escola será, de alguma maneira, colocar desafios à inércia cultural que ainda remete muito do que se faz no seu interior a uma origem longínqua”. Nos tempos longínquos, saber os conhecimentos transmitidos pela escola era suficiente ao indivíduo. Hoje, de maneira muito diferente, esse saber não é suficiente. Monteiro (2010, p. 4) explica essa insuficiência do saber ao afirmar que “não basta mais apenas saber. A escola não é mais uma máquina de fabricar informações desconexas”.

Partindo do fato de que a escola não deve fabricar informações desconexas, intensifico o papel da inovação pedagógica como ruptura de práticas ultrapassadas, pois uma escola ultrapassada, no meu entender, não encanta o aluno e muito menos o encaminha para o protagonismo de sua própria aprendizagem. Logo, a inovação pedagógica vem a constituir uma resposta para a constatação que Toffler (1998, p. 343) chegou há tempo, quando afirmou que: “Todas as nossas pressuposições convencionais a respeito da educação precisam ser reexaminadas tanto nos países ricos como nos pobres”.

O que se observa nas escolas é o desenvolvimento de um processo intenso de oralidade do docente, o que subjuga o ato de aprender do aluno. Aliás, criou-se, no ambiente escolar, uma subversão dos reais sentidos do processo educacional. O material de conhecimento que deveria estar acessível ao aluno, está à disposição do docente e este acredita que transmitindo esses saberes, o discente irá realizar deduções, inferências, comparações e, conseqüentemente, aprender.

Nesse sentido, reporto-me mais uma vez a Toffler (1973, p. 340) quando afirma que o modelo tradicional de se ministrar aulas deveria ser substituído por “uma bateria inteira de técnicas de ensino, que vão do papel desempenhado e dos jogos aos seminários levados a efeito pelos computadores e à participação dos estudantes naquilo a que poderíamos dar o nome de ‘experiências inventadas’”.

Embora os alunos, personagens deste estudo, sejam pré-adolescentes, eles são sujeitos com demandas de aprendizagem. Essas demandas podem ser supridas em contextos de interação, em que ocorre a troca de saberes entre os alunos entre si e entre eles e o professor.

Quando essas demandas não são supridas, o resultado são representados, nas salas de aulas, por meio de alunos apáticos ou indisciplinados e por professores inconformados com a reação desses alunos. Papert (2008, p. 90) assim esclarece:

A educação tradicional vê a inteligência como inerente à mente humana, portanto não necessitando ser aprendida. Isso significaria que é próprio da escola ensinar fatos, idéias, valores, supondo que os seres humanos (de qualquer idade) são dotados, por natureza, com a competência de utilizá-los (PAPERT, 2008, p. 90).

O sentido de inovar está, portanto, na condução do discente para que este desperte para a realização de empreendimentos pessoalmente significativos no campo de sua aprendizagem. Nesse entendimento encontram-se práticas em que o aluno seja aguçado no campo da curiosidade. Levar o aluno a questionar-se é dar-lhe a dimensão do que não conhece. O que não se conhece é motivo de desequilíbrio e, sendo assim, indago-me sobre o que é o progredir no caminho do saber, senão um contínuo ajustar-se

do homem aos acontecimentos do mundo? Nessa esfera de significados, volto-me a abordagem da escola construtivista sob o estudo de Fino e Sousa (2003) ao afirmarem que os construtivistas defendiam a ideia de que o conhecimento é, “quando muito”, provido de informações transmitidas pelo professor, sendo que a essência desse conhecimento está em o discente, com as informações recebidas e com as que espontaneamente procura, ser capaz de produzir conhecimento, por meio de um trabalho psicológico complexo, a fim de criar novos arranjos a situações que, mais tarde se modificarão e que, assim, conduzirão a uma busca contínua de “equilíbrios provisórios”.

Se os equilíbrios são provisórios, o discente necessita passar por variadas situações de aprendizagem, o que não ocorre num modelo tradicional de ensino em que cabe ao aluno a passividade receptiva dos conteúdos previstos numa grade curricular. É, ao analisar esse aspecto, que constato a possibilidade de no CMF, embora arraigado à tradição do ensino militar, existir práticas metodológicas novas. Ou, uma prática fruto da cultura existente no interior da Turma 601, não documentada e nem verbalizada, mas implícita no seu cotidiano de afazeres pedagógicos, no qual estavam inseridos os contributos do interacionismo de Vygotsky, a aplicabilidade do ferramental tecnológico numa abordagem que lembra o ciberespaço de Lévy e, tudo isso, de certa maneira, articulado com os pressupostos construcionistas de Papert. Essa possibilidade está amparada no capítulo 2 do PGE / CMF - 2013, em especial no item 2.3 que trata d'O ensino e a Proposta Pedagógica, letra b. na parte em que ocorre a seguinte afirmação:

Os fundamentos pedagógicos que lhe servem de base conceitual visam a dar as melhores condições para a execução do processo ensino-aprendizagem, atuando e estimulando o desenvolvimento integral de seus discentes por meio de práticas pedagógicas dinâmicas, eficazes e atuais, nas quais o ato de educar é mais importante que avaliar (PGE / CMF - 2013, grifo nosso).

Nesse mesmo documento, no capítulo 3, item 3.3.1 sobre Gerenciamento da Qualidade no Ensino, em b. Princípios da qualidade, estão elencadas outras tantas metas que fornecem ao docente a liberdade para atuar pedagogicamente, como seguem abaixo:

- 2) **valorização das pessoas** – as diferentes experiências das pessoas envolvidas no processo ensino-aprendizagem serão consideradas, visando ao permanente desenvolvimento e aperfeiçoamento. Assim, o êxito dependerá das habilidades e da motivação dos agentes de ensino. Por isso, a necessidade de investir continuamente nos recursos humanos por intermédio de educação, treinamento e oportunidades de exercitar a iniciativa e a criatividade;
- 3) **responsabilidade social** – é a harmonização entre os objetivos da Instituição e o ambiente social no qual está inserida e é formalmente explicitada nas diversas diretrizes;
- 4) **visão prospectiva** – caracterizada no PGE e alcançada pela concretização das metas e objetivos estabelecidos, os quais exigem permanente e contínua avaliação da execução, de forma a ajustar os planejamentos às contingências impostas pelos ambientes externo e interno;
- 5) **melhoria contínua** – este princípio, por si só, constitui a essência do processo educacional, de forma a introduzir práticas de avaliação, incentivar a formação de equipes de trabalho, estimular o atendimento às necessidades das partes interessadas, buscar referências externas, estimular a criatividade e inovação para introdução de melhorias e, finalmente, acompanhar a evolução tecnológica para obtenção de ganhos de qualidade e produtividade; e
- 6) **comunidade escolar** – o CMF envidará esforços para incluir a maior parte possível da comunidade escolar (corpos docente, discente e técnico-administrativo), responsáveis pelos alunos em conjunto com o comando na tomada de decisões pedagógicas, reconhecendo que o cumprimento da missão de ensinar exige a participação concreta, de todos os que fazem o CMF, no processo ensino-aprendizagem (PGE / CMF - 2013).

Nesse aspecto, posso afirmar que o CMF, traz um diferencial – o sentido de mudança. Os documentos formais referentes ao processo educacional do CMF tratam de valorizar as pessoas e suas práticas, enquanto Papert (2008, p. 13) argumenta que: “As instituições da sociedade não foram capazes de ‘aprender’ a adaptar-se à mudança; foram incapazes até mesmo de perceber que uma crise estava ocorrendo, até que tivesse atingido proporções fatais”.

Observo, ainda, que, num contexto de inovação, o docente necessita apresentar algumas predisposições que lhe facilitem o entendimento dos papéis a serem assumidos por ele e pelo aluno no processo educacional. Posto isso, Hargreaves trata de algumas características comuns aos docentes que confronto com as características dos profissionais envolvidos com a atividade da escrita colaborativa da Turma 601. Hargreaves (1998, p. 187) expõe que os docentes têm preferência pelo “isolamento da sala de aula”, já os docentes envolvidos na investigação realizam um trabalho interdisciplinar, atividade esta que não pode prescindir a interação entre os membros da

equipe entre si e desses membros com os demais profissionais da Supervisão Escolar, da Seção Psicopedagógica e da Seção de Informática.

Sendo assim, no decorrer dessa pesquisa, abordo como ocorre a atuação desses docentes, a fim de poder ou não descartar a afirmação de que é comum os docentes trabalharem, consoante com o que expressa o citado autor, com um espírito de “proteção em relação a interferências exteriores” e, por consequência serem sujeitos que, ainda, segundo Hargreaves (1998, p. 187) “recebem pouco *feedback* por parte de outros adultos no que concerne ao mérito, valor e competência”.

Além do exposto acima, apresento, mais adiante, como a direção do CMF e os escalões superiores, de posse de projetos que indiquem a necessidade de cursos de atualizações, apoiam os professores nas intenções de realizarem cursos de pós-graduação. Esse aspecto me parece importante para que possa ter uma visão clara sobre o quanto de autonomia e de poder decisório tais profissionais têm para atuarem de maneira a desenvolver novas práticas pedagógicas, pois como Area Moreira (1996, p. 06) afirma:

Cualquier planteamiento de innovación pedagógica que reclame del profesorado nuevas prácticas profesionales caracterizadas por la autonomía decisional de los mismos puede resultar quimérica e idealista si se proponen desconociendo o al margen de las características y condiciones bajo las cuales el profesor trabaja (AREA MOREIRA, 1996, p. 06).

Com base no estudo de uma possível prática pedagógica inovadora no CMF, abordo, ainda, como os professores, alvo desse estudo, discutem suas práticas, revisam seus planejamentos, reformulam atividades, buscam outros tipos de estímulos aos alunos e, de posse dessas informações, quais são os frutos desse trabalho conjunto, de modo que se identifique, conforme argumenta Hargreaves (1998, p. 203), se estão surgindo “alguns momentos mais criativos”; já que uma atividade pedagógica elaborada com criatividade e voltada à aprendizagem do discente pode proporcionar a este a necessária construção do saber.

Quanto à atuação dos discentes, por meio da produção dos textos, identificarei se há uma liberdade que conduza ao conhecimento, ou, se ocorre a condução de lições que são esquecidas facilmente. Como é afirmado pelo filósofo Sócrates, na obra “A República”, de Platão (1997, p. 250), “o homem livre não deve ser obrigado a aprender como escravo”. O docente, ao fazer uso de uma metodologia tradicional, acaba levando o discente a memorizar conceitos, fórmulas e acontecimentos. Essa prática tem se mostrado ineficaz; os resultados obtidos pelos alunos não têm sido satisfatórios; na concepção socrática é assim comparado: “Os exercícios físicos, quando praticados à força, não causam dano ao corpo, mas as lições que se fazem entrar à força na alma não permanecerão” (p. 250).

Minha preocupação com a efetiva aprendizagem do aluno deve-se ao fato de que o que se tem feito em matéria de educação não tem produzido bons resultados. Os discentes brasileiros têm concluído ciclos escolares sem terem construído os saberes básicos. Esse fato foi apresentado como destaque na mídia internacional. O baixo rendimento dos discentes serviu de notícia para a revista britânica “*The Economist*” que, em dezembro de 2010, publicou um artigo intitulado “Nível das escolas no Brasil passa de ‘desastroso para muito ruim’”. Naquele ano, o país obteve o 53º lugar entre 65 países, com 412 pontos em leitura, 386 em matemática e 405 pontos em ciências.

Diante dessa realidade, penso que não devo culpar o aluno pelo baixo rendimento sem antes verificar qual a escola que possuo e que escola desejo ter para as próximas gerações de discentes. A escola de hoje, presa a tendências pedagógicas ultrapassadas, indica-me possíveis falhas quanto à tarefa de estimular o aluno na construção de seu próprio conhecimento.

Por consequência, a constatação do baixo desempenho dos alunos brasileiros leva-me a refletir sobre a necessidade de a escola passar por uma transformação em suas práticas e a pensar na estreiteza de significado das parcelas de conhecimento transmitidas aos discentes. Esse tipo de tratamento metodológico, dado aos assuntos das diversas disciplinas curriculares, parece afastar o educando da compreensão de que os fatos que compõem a vida humana estão associados uns aos outros. Dessa forma, os alunos estão recebendo esses conteúdos, mas apresentando poucas condições para integrá-los com a realidade e nem conseguem estabelecer uma junção com os saberes de

outras áreas do conhecimento. Ademais, essa constatação leva-me às palavras de Fino (1996, p. 01) que, ao realizar uma retrospectiva de sua vida escolar, afirma que tanto ele como os alunos de territórios africanos sabiam, de maneira memorizada, todas as linhas de caminhos de ferro do continente, com respectivas estações e apeadeiros, no entanto, a escola não oferecia nenhum conhecimento a respeito do entorno do qual faziam parte. Quando penso em termos curriculares atuais e no conteúdo, por exemplo, dos livros didáticos de Literatura, a escola estará alijando toda a riqueza poética específica de cada região brasileira, em prol da sustentação de um conteúdo formatado e sem vínculo com o meio em que o aluno se encontra.

Seguindo com esse pensamento, Fino (1998, p. 01), ao abordar sobre a contribuição de diversos investigadores, sintetiza que “o conhecimento não é uma coisa que se adquire por transmissão, mas algo que se constrói em interação com o mundo e com os outros”. Essa ampla interação, a meu ver, precisa ser desenvolvida na escola. Embora tenha ciência de que o espaço físico de um estabelecimento escolar é muito pequeno diante das necessidades de aprendizagem do indivíduo, creio que esse mesmo espaço pode se tornar amplo por meio da utilização de variadas ferramentas. A escola está inserida no espaço sociocultural do qual o aluno faz parte, portanto, tem asseguradas as condições de realizar a integração do saber com a realidade e, por consequência, não está, no currículo, a concretização dessa façanha de levar o aluno a construir o conhecimento, mas na capacidade de o professor utilizar metodologias para encaminhar o processo de aprendizagem. As crianças e os jovens precisam gostar de permanecer no interior do colégio, não só para compartilhar amizades, mas para aprender. Diante desse fato, cabe tornar a escola um espaço de inúmeros estímulos à aprendizagem. Sendo assim, penso que o caminho mais adequado para o almejado rendimento escolar parte de uma postura pedagógica do professor. Essa postura deve estar voltada ao entendimento de que a aprendizagem parte do que o aluno consegue construir em termos de conhecimento.

2.2 A interdisciplinaridade no chão da escola

Como o saber por si não basta, procuro resgatar o sentido do termo interdisciplinaridade. Segundo o dicionário Houaiss, interdisciplinar é o que estabelece relações entre duas ou mais disciplinas ou ramos de conhecimentos. Se eu parto, ainda, de que a aprendizagem é para o indivíduo fazer alguma coisa com esse conhecimento para melhorar sua vida ou a vida de sua comunidade, tenho que pensar numa aplicação dessa aprendizagem de maneira interdisciplinar.

Em consequência dessa aplicabilidade da aprendizagem, tornou-se discurso comum nas escolas o “aprender contextualizado”. Para tal, o aluno precisa ser o próprio autor de seus conhecimentos e, por meio deles, gerar as possíveis soluções para os problemas do cotidiano.

Nesse sentido, uma proposta metodológica que rompa com os paradigmas da escola tradicional, a meu ver, inclui, necessariamente, uma prática embasada na interação entre os sujeitos envolvidos no processo educacional, além de a aprendizagem se fazer com o discente mergulhado em pesquisas e experiências, ora realizadas em equipes, ora realizadas individualmente, ademais, o discente seria um indivíduo ávido em realizar leituras. Essas leituras não seriam as indicadas pelo professor, mas as indicadas pela necessidade de se saber mais sobre um determinado assunto. Logo, a fragmentação e o isolamento de saberes não teria mais sentido porque o discente precisaria reunir conhecimentos para poder concretizar os fatos e chegar às respostas daquelas questões que, primariamente, apenas havia levantado hipóteses.

Dessa maneira, a interação entre os indivíduos que fazem a escola seria mais efetiva. A responsabilidade de partilhar saberes seria de todos e não uma exclusividade do docente. Ao referir-me ao docente, vejo que este precisa possuir uma postura interdisciplinar. Segundo Fazenda (2002, p. 77) “o professor interdisciplinar visita situações novas e revisita velhas, transita entre os fragmentos da história e a memória educacional, faz elos, tece sua prática a cada dia”.

Em outro aspecto, ao pensar sobre os estudos de Papert (2008), em especial sobre o construcionismo e, quando o referido autor nos remete ao termo “bricolagem”

de Lévi-Strauss (1966), faço uma associação com o termo interdisciplinaridade. Dessa associação, realizo os seguintes questionamentos: O que de fato a escola quer? Aulas interdisciplinares ou alunos capazes de realizarem construções interdisciplinares?

Já que bricolagem, segundo Papert (2008) possui princípios básicos, entre eles, a metodologia para a atividade intelectual, como: use o que você tem, improvise, vire-se e que o construcionismo, segundo o mesmo autor, possui, também, o sentido de ‘conjunto de peças para construção’, apoiado, ainda, nos princípios matéticos centrais”, saberes interdisciplinares devem embasar o pensamento dos alunos. Sendo que é prazeroso quando “a construção que ocorre ‘na cabeça’” pode ser apresentada publicamente. Isso é que verifico mais adiante, nas atividades realizadas pelos alunos da Turma 601, quando em uso da escrita colaborativa.

Se o auxílio mútuo entre os discentes aconteceu; se esses alunos duvidaram de seus próprios saberes e estiveram dispostos a procurar meios para solucionar os problemas, estarão pondo em prática a interdisciplinaridade, como também estarão, ainda, sendo interdisciplinares quando enfrentaram algum tipo de desafio e recorreram à pesquisa; quando praticaram, inconscientemente, os conceitos de desenvolvimento da zona proximal de Vygotsky e, portanto, praticaram de maneira intensa a interação; quando mediados pelos professores, verificaram que, nas páginas de sites da internet, podem ser encontradas informações verdadeiras e falsas. Tudo isso leva os discentes a pensar, a trocar opiniões, a utilizar conceitos de diversas áreas do conhecimento. No meu entendimento, isso se configura em interdisciplinaridade, uma busca pessoal de cada aluno apoiada com a discussão do grupo e mediada pelos professores.

2.3 A possibilidade de se mudar a escola a partir de um filme cuja temática questiona a metodologia tradicional de ensino

Em todo o SCMB, na primeira semana do ano letivo que, geralmente, corresponde à última semana do mês de janeiro, ocorre o Estágio de Atualização Pedagógica (EstAP). Esse estágio fica a cargo dos profissionais da Supervisão Escolar de cada Colégio e, conforme as necessidades verificadas nos cotidianos de trabalho, os

supervisores escolares fazem a programação de uma semana com debates e discussões pedagógicas com a participação do público docente interno e, por vezes, com a participação de palestrantes renomados do país.

Quanto ao EstAP/2013 do CMF, todo o Corpo Docente e Técnico-Administrativo assistiu ao filme “Como Estrelas na Terra”, uma produção de Bollywood, indústria de cinema indiana, do ano de 2007 e dirigida por Aamir Khan que, além de dirigir o filme, atua como personagem, o professor Nikumbh, responsável pelo desfecho feliz do drama.

A história apresentada no filme é sobre Ishaan Awasthi, um garoto de, aproximadamente, 09 anos de idade, que sofre de dislexia. Ademais de tratar-se de um caso especial, o filme conduz a assistência a observar que indisciplina, desatenção, dificuldade de aprender, entre outros, podem ser resultado de uma falta de comunicação entre docente e aluno.

Associando a mensagem do filme à cultura da escola, percebo no semblante dos profissionais, além da emoção, o despertar de reflexões. Entre as reflexões a que todos podem chegar com a assistência ao filme, uma diz respeito à invalidação dos métodos puramente tradicionais de ensino.

O que ocorre na vida estudantil de Ishaan é uma exemplificação do que Paulo Freire (1987, p. 37) aborda sobre a educação bancária, uma educação cuja metodologia, em geral, fundamenta-se na opressão ao aluno. Diz o autor:

A concepção “bancária”, que a ela serve, também o é. No momento mesmo em que se funda num conceito mecânico, estático, especializado da consciência e em que transforma, por isto mesmo, os educandos em recipientes, em quase coisas, não pode esconder sua marca necrófila. Não se deixa mover pelo ânimo de libertar tarefa comum de refazerem o mundo e de torná-lo mais e mais humano (FREIRE, 1987, p. 37).

Voltando ao filme, o pai do protagonista da história decide matriculá-lo em outra escola, num internato, já que estava fadado a uma nova repetência do ano escolar. Esse estabelecimento de ensino, como motivo de orgulho e meio de externar sua competência, possuía o lema de “Disciplinar Cavalos Selvagens”. Nesse internato, o menino passa por medos, assombros e por todos os dissabores advindos da

incompreensão de seu caso. Dessa maneira, ficam latentes, por meio do que se passa com Ishaan, a rebeldia, a indisciplina e, finalmente, a apatia, características encontradas em alunos que não aprendem.

Toda a história estudantil desse menino é marcada pelo afloramento de erros, de fracassos, do aparente descaso com as obrigações escolares e da total incompreensão da escola em relação às suas dificuldades.

Ao desenrolar da história, são pontuadas as metas, por vezes desumanas, às quais o homem está submetido devido a sua inserção num mundo capitalista, no qual mais vale ter do que ser. Essas metas são exploradas, durante o filme, pela apresentação de cenários em que as vozes não são das personagens, mas das letras das músicas que acompanham o cenário em que mostra a luta diária de suas vidas. Enquanto as imagens trazem aos olhos do espectador a rotina estafante das obrigações, as letras das músicas fazem o contraste entre a missão de cumprir o dever e o sonho, a poesia e o encantamento com a vida. Nesse duelo entre o que chamo de “obrigação e encantamento com a vida”, amparo-me em Freire (1996, p. 32) que diz: “Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos”. Ishaan, em seu contexto de aluno passivo, não tem oportunidade de expor suas curiosidades, apesar de, como ser humano, ser curioso e dotado da vontade de criar.

Considerando as teorias de educação que priorizam a pessoa do aluno como agente construtor de sua própria aprendizagem, fica evidente, durante as cenas nas quais Ishaan é um discente fracassado, que o problema está na falta de um contexto de aprendizagem e isso me reporta mais uma vez a Freire (1996, p. 86):

O que importa é que professor e aluno se assumam epistemologicamente curiosos.

Nesse sentido, o bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento de seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma “cantiga de ninar”. Seus alunos *cansam*, não *dormem*. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas (FREIRE, 1996, p. 86).

O filme não foge do esperado final feliz. A certo ponto da história, surge um novo docente de Artes, o professor Nikumbh, contratado para substituir o professor titular, um docente austero e tradicional que teve de ausentar-se para realizar um curso. Esse novo professor descobriu que a causa do insucesso escolar era a dislexia e, ciente dessa doença, recuperou a autoestima do menino e proporcionou-lhe meios para uma efetiva aprendizagem.

A história do protagonista de “Como estrelas na Terra” não é apenas um subterfúgio para explicar os insucessos numa sala de aula decorrentes da existência de dislexia ou de outras doenças. É notória a passagem em que o professor Nikumbh expressa a afirmação: “Cada criança tem capacidades e habilidades únicas”. Para os docentes do CMF, essa afirmação pode ter sugerido a reflexão sobre suas práticas pedagógicas.

O fato de se ter passado esse filme aos professores e aos demais profissionais ligados à educação significa, a meu ver, que o CMF se permitiu questionar sobre o modelo tradicional de ensino. Assim, concluiu que a cultura dentro de um Colégio Militar não está fixa em parâmetros tão rígidos como se convencionou acreditar que existem no interior das Organizações Militares destinadas à formação básica de pré-adolescentes e adolescentes. Esse tipo de formação difere-se das pertencentes à formação profissional destinada à preparação do indivíduo para a guerra, um ser formado para adaptar-se ao rol de atividades desenvolvidas na denominada “vida na caserna”.

2.4 A ideia de inovação contrapondo-se aos velhos usos e costumes tradicionais

As práticas educacionais são realizadas, na maioria das vezes, com os recursos que reportam a um passado distante.

Em meu diário de bordo, registrei, no dia 18 de outubro de 2013, que desejava tirar algumas fotos de cadernos de alunos e, falando, francamente, com os alunos, disse-lhes que era para colocar em minha Tese, a fim de poder argumentar sobre o uso do referido material e sobre o interesse que o aluno de hoje possui ao utilizá-lo. Ao ouvir

minha fala, uma das alunas confessou-me seu desinteresse pelo material. A aluna disse: “caderno é um material que não me atrai nem um pouco; o meu é um dos mais desorganizados e o Cel Góis fica louco comigo, mas eu não consigo caprichar”. O Cel Góis é professor de Geografia da referida turma.

Diante desse primeiro fato, percebo que a ideia de inovação não se harmoniza com o que se consagrou como rotineiro nos afazeres da escola tradicional. Os recursos, os materiais, enfim, o *modus operandi* das escolas não desperta o interesse dos estudantes por estar muito distante da atualidade e do modo como vivem os jovens fora do ambiente escolar. Frente a tal situação, como inovar e mediar o processo de aprendizagem do discente, fazendo-o utilizar lápis, caderno e borracha? Como eles iriam interagir um com o outro? Como tornariam públicas suas produções?

Com o sentido de confirmar que o caderno é um material que não desperta o interesse do discente, apresento algumas fotos, nas quais estão os registros de alguns conteúdos didáticos. Esses registros foram realizados de maneira desordenada e sem a preocupação com a correção das palavras, mesmo que copiadas do quadro existente na sala de aula.

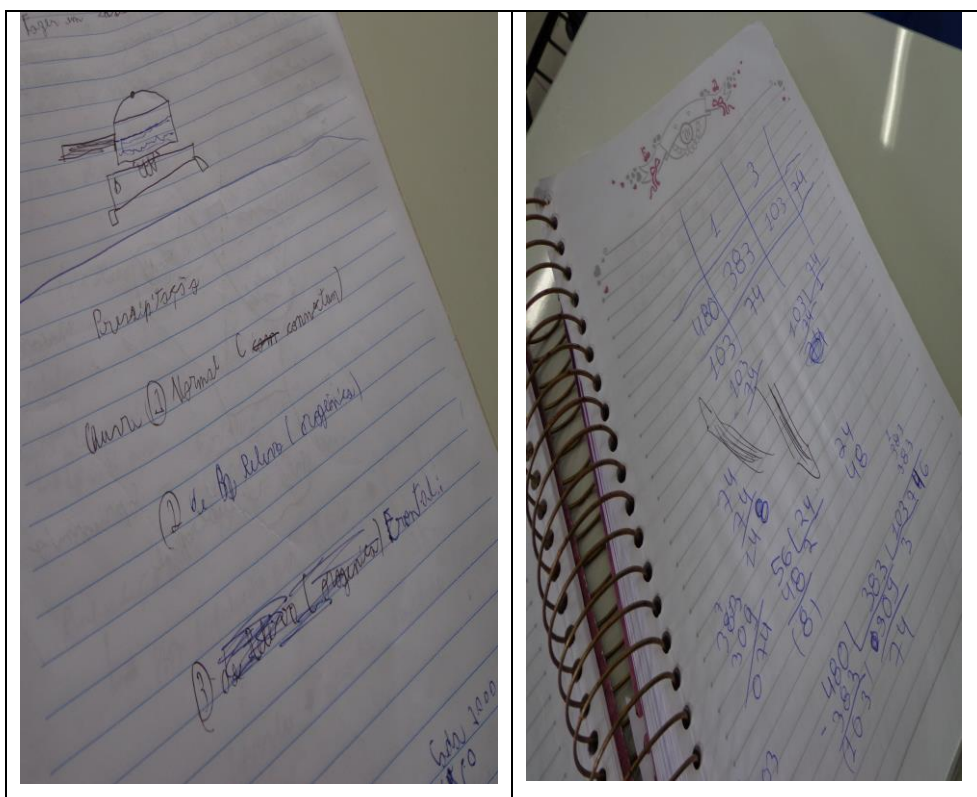


Foto 06 - Caderno de aluno com rabiscos e linhas em branco

Foto 07 – Caderno em que o aluno ignora as linhas

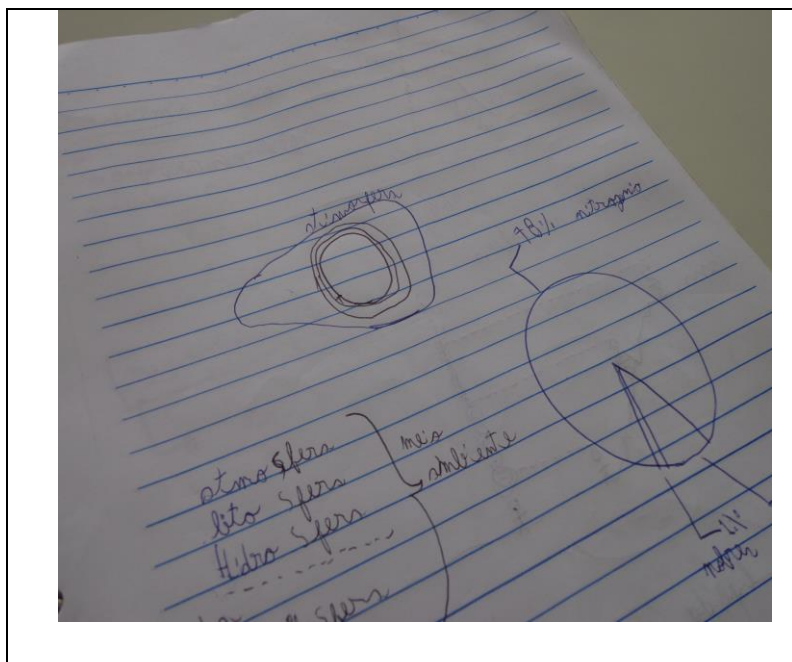


Foto 08- Caderno no qual estão registradas palavras com erros ortográficos (atmosfera), com falta de acentuação (nitrogenio), além de várias linhas iniciais da folha terem sido desperdiçadas

Tais cadernos podem comprovar, junto com outros fatos, a persistência do invariante cultural nas escolas. A ferramenta utilizada para a cópia do conteúdo didático não estabelece forma alguma de interação, assim como não promove desafio ao discente, ao contrário, enquadra-o, desastrosamente, a uma estrutura escolar que herdou a forma de organização da escola popular, calcada, como aborda Fino (2000, p. 387), nos seguintes três eixos, “fábrica como modelo estrutural, taylorização como modelo organizacional e burocracia como sistema de controle do funcionamento e de exercício de autoridade”.

Esse enquadrando se dá de maneira desastrosa porque os tempos são outros. O discente não se ajusta a essa sistemática de ensino e responde com desatenção e com desinteresse pelo que anota em seu caderno, como também o professor já não tem o tipo de autoridade que possuía no passado, uma época marcada por extrema obediência ou inércia do aluno ou, quando não, pela imposição de castigos físicos.

Do meu ponto de vista, quando o uso de um caderno comum é o principal suporte para a construção do conhecimento, o processo educacional está seguindo na contramão do que se espera a uma escola que diz buscar os melhores resultados e

desenvolver práticas pedagógicas dinâmicas, eficazes e atuais. O uso que os discentes fazem desse material indica que existe um descompasso entre escola e atualidade. Hoje, parte das pessoas que necessita da escrita prefere agendas eletrônicas, além de que, se faz parte do grupo de indivíduos profissionalmente ativos, utiliza *notebooks*. No entanto, no ambiente escolar, o caderno prevalece porque, ademais de ser um material consagrado pela tradição, é, relativamente, um bem de consumo de valor irrisório, enquanto que um meio auxiliar moderno é, naturalmente, mais caro e por esse fator esbarra num condicionante relacionado à segurança do próprio aluno.

Atualmente, portar objetos de relativo valor é desfavorável à segurança das pessoas. Portanto, devido à criminalidade, muito frequente na cidade de Fortaleza, qualquer objeto pode ser motivo para roubos, latrocínios, sequestros, entre outros, o que inviabiliza o uso diário, por exemplo, de *notebooks* pelos alunos.

O Comandante do Colégio, para impedir a ação criminosa contra os alunos, mantém uma prática, iniciada há alguns anos, que consiste em disponibilizar, nas imediações do Colégio, soldados e sargentos monitores para atender os alunos enquanto eles esperam a condução que os levará de volta para casa.

No Guia do Aluno do CMF (2013, p. 35), no item “Procedimentos dos alunos em situações diversas”, temos a orientação a respeito de o aluno evitar trazer ao Colégio objeto de valor, como segue: “-Recomendamos que seja evitado ao máximo que os alunos venham para o Colégio com objetos de valor, como joias, celulares sofisticados, máquinas digitais e outros similares”.

Logo, existe um bem maior a ser cuidado – a vida de cada aluno. Assim, a escrita continua a ser materializada em cadernos. Não há como os discentes fazerem amplo uso dos recursos digitais no cotidiano da sala de aula, com o seu próprio *notebook*.

No entanto, penso que cabe à escola criar alternativas para desenvolver o processo educacional de maneira que o aluno seja mais participativo, interaja mais e participe na construção do saber de seu grupo, por isso, considero preocupante quando a escola faz uso apenas de materiais consagrados pela tradição. Nesse sentido, reporto-me a Toffler (1973, p. 340) ao afirmar que “... as preleções dominam o ambiente de uma aula. Este método simboliza a velha estrutura hierárquica, de cima para baixo...” e, dessa maneira, concebo o caderno como um dos recursos mais rudimentares que existe e

que caminha em sentido contrário ao estabelecimento da interação no processo educacional. Os alunos necessitam de um ambiente escolar que lhes possibilite aprender de acordo com os novos modelos de arranjos sociais que em muito diferem do modelo fabril.

Nesses novos arranjos sociais estão inseridas todas as formas de interação, que permitem os indivíduos socializarem os mais diversos fatos da existência. Portanto, reforço a ideia de que, na área da educação, a interação é um acontecimento significativo para que ocorra a aprendizagem. Ademais, a aprendizagem é praticamente determinante da dependência que o ser humano possui de outros indivíduos. As conquistas de uma criança, por exemplo, só são possíveis por meio da ação ou do acompanhamento de um adulto ou de uma outra criança com etapas mais adiantadas de desenvolvimento. Nesse sentido, estão os estudos de Vygotsky. O referido autor faz uma associação entre a história individual e a história social a qual considero nortear o que penso sobre a importância da interação. Vygotsky (2007, p. 33) sustenta que:

Desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social e, sendo dirigidas a objetivos definidos, são refratadas através do prisma do ambiente da criança. O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social (VYGOTSKY, 2007, p. 33).

Por meio de uma percepção da presente história social, constato o papel da tecnologia. Essa tecnologia tem alterado progressivamente o modo de vida das pessoas a ponto de, em alguns casos, ocorrer a preferência, por exemplo, pela interação virtual. Naturalmente que esse tipo de interação, afetando todas as áreas humanas, ganha espaço mais privilegiado em alguns setores do que em outros. Um exemplo dessa preferência que poderia servir de modelo de interação à escola de hoje se dá na área da saúde. Nos dias atuais, encontram-se pacientes que preferem o atendimento virtual, conforme constatado na divulgação de pesquisas realizadas pela Cisco IBSG (Internet Business Solutions Group) e divulgada no site <http://convergecom.com.br/tiinside/08/03/2013/maioria-dos-estudos-pacientes-prefere-atendimento-medico-virtual-revela-estudo/#.UX6Pqzoxkg>. (Acesso em 16 abr. 2013):

A empresa ouviu 1.547 usuários e profissionais de saúde de dez países, entre os quais o Brasil. A preferência pelo acesso virtual foi manifestada por 74% das pessoas consultadas. Assim, o relatório contradiz a ideia de que a interação presencial é sempre a preferida para a experiência de cuidado de saúde. No Brasil, o percentual de pessoas que dizem estar abertos ao atendimento médico virtual é ligeiramente superior ao dos demais países envolvidos no estudo: 76%.

(Retirado do site <http://convergecom.com.br/tiinside/08/03/2013/maioria-dos-estudos-pacientes-prefere-atendimento-medico-virtual-revela-estudo/#.UX6Pqzoxkg>. Acesso em 16 abr. 2013).

Parece-me fácil de compreender que o virtual ganhe espaço, em especial, no Brasil, um país cuja população demonstra interesse pela internet. A mesma empresa, Cisco, (por meio do site http://olhardigital.uol.com.br/produtos/digital_news/noticias/pesquisa_da_cisco_estudantes_afirmam_que_internet_e_tao_importante_quanto_o_ar (acesso em 16 abr. 2013) divulga que os brasileiros são grandes adeptos do uso da internet: “65% dos estudantes e 61% dos profissionais consideram a internet um recurso essencial. Este índice é bastante superior à média mundial: 49% dos estudantes e 47% dos profissionais a consideram fundamental, ou algo “bem próximo a isso”.

Instigada pelos dados acima e na intenção de verificar qual o envolvimento dos jovens com o mundo virtual, resolvi questionar os alunos do Ensino Médio do CMF, a fim de saber quantos deles são impelidos ao uso da tecnologia. Um uso específico para interagir com outras pessoas ou realizar alguma atividade virtual, mesmo em situação em que são proibidos de utilizar aparelhos celulares ou *smart phones*, como durante as aulas regulares.

Tais alunos não fazem parte do grupo pesquisado, mas acredito que, ao conhecer melhor suas atitudes, posso ter uma previsão de comportamento futuro dos atuais alunos do 6º Ano.

Essa crença deve-se ao fato de os alunos fazerem parte do grupo estudantil do CMF. Esse grupo, de uma forma ou de outra, cria sua identidade, seja por meio do uso de um vocabulário específico, com gírias e outros termos entendidos por eles, seja pela postura e comportamento.

Dessa maneira, lancei às quatro turmas do 2º Ano existentes no Colégio e para as quais leciono a Disciplina de Literatura, o seguinte questionário:

MINISTÉRIO DA DEFESA
EXÉRCITO BRASILEIRO
DECE_x – DEPA
COLÉGIO MILITAR DE FORTALEZA
(Es M CE / 1889)
CASA DE EUDORO CORRÊA

Prezado aluno do 2º Ano do Ensino Médio

A fim de obter dados quantitativos sobre questões afetas à minha pesquisa de Doutorado, solicito que responda as questões abaixo:

1. Você troca mensagens com outras pessoas durante as aulas?
() Sim () Não

2. Caso sua resposta tenha sido “Sim”, você acredita que isso interfere em sua atenção durante a aula?

3. Qual motivo que o (a) leva a utilizar esse tipo de interação durante as aulas? É comum interagir com outras pessoas durante alguma aula específica?

Tabela 01 - Questionamento realizado com alunos do 2º Ano do Ensino Médio do CMF sobre a troca de mensagens virtuais durante as aulas regulares

Como resultado desse questionamento, cheguei ao seguinte resultado:

INTERAGEM VIRTUALMENTE	NÃO INTERAGEM
61(sessenta e um)	54 (cinquenta e quatro)

Tabela 02 – Distribuição do efetivo de alunos entre os que, virtualmente, interagem e os que não interagem durante as aulas

As causas apontadas pelos discentes que afirmaram utilizar meios para interagir durante as aulas foram:

CAUSAS	QUANTIDADE DE ALUNOS
- Aulas cansativas, monótonas, “chatas”, teóricas, que não atraem a atenção.	27 (vinte e sete)
- Sono.	01 (um)
- Para falar com o namorado.	01 (um)
- Assunto que não pode ser resolvido em outro momento.	14 (quatorze)
- Para saber o que está acontecendo no mundo enquanto se está trancada em sala de aula.	01 (um)
- Falta de interesse.	03 (três)
- Já sabe a matéria que está sendo ministrada.	01 (um)
- Necessidade de interagir já que na sala tem que ficar calado.	04 (quatro)
- É divertido falar com quem gosta.	01 (um)
- A tecnologia faz parte da vida de todos.	01 (um)
- Aulas desinteressantes e que podem ser estudadas em casa.	01 (um)
- Necessidade de pesquisar ou de tirar dúvidas com outros colegas.	03 (três)
- Discutir com os colegas assuntos da turma	01 (um)
- Não responderam.	02 (dois)

Tabela 03 – Efetivo de alunos distribuído de acordo com as causas que julgam determinar a troca de mensagens virtuais durante as aulas

Quanto ao fato de interferir ou não durante as aulas, obtive o seguinte resultado:

INTERFERÊNCIA NA AULA	QUANTIDADE DE ALUNOS
Acreditam que interfere na aula.	24 (vinte e quatro)
Às vezes pode interferir.	01 (um)
Interfere um pouco.	05 (cinco)
A interferência vai depender de qual seja a Disciplina.	01 (um)
Depende do tempo utilizado.	01 (um)
Acreditam que não interfere.	28 (vinte e oito)
Não respondeu.	01 (um)

Tabela 04 – Efetivo de alunos distribuído de acordo com o julgamento que fazem sobre a interferência da troca de mensagens durante as aulas

Quanto à disciplina que favorece a utilização de meios para as trocas de mensagens, obtive o seguinte resultado:

DISCIPLINA EM QUE OS ALUNOS TROCAM MENSAGENS VIRTUAIS	QUANTIDADE DE ALUNOS
Instrução Militar	01 (um)
Orientação Educacional	01 (um)
Biologia	01 (um)
História	02 (dois)
Química	04 (quatro)
Geografia	05 (cinco)
Literatura	02 (dois)
Inglês	01 (um)
Independente da Disciplina	10 (dez)
Não nomearam a disciplina, apenas a julgaram como desinteressante, de que menos gostam, entre outros qualificativos	41 (quarenta e um)
Não responderam	02 (dois)
Obs.: Alguns alunos destacaram mais de uma disciplina, por isso a quantidade de alunos supera o número de alunos que utilizam a interação virtual.	

Tabela 05 – Efetivo de alunos distribuído conforme a disciplina em que trocam mensagens virtuais

Diante desses resultados, acredito que as metodologias tradicionais de ensino não estão atingindo mais os alunos e que estes estão dando preferência ao virtual. Com a apuração do efetivo de alunos que pratica a interação virtual durante as aulas, obtive um dado que, no mínimo, deve promover algum tipo de reflexão. Segundo os regulamentos dos Colégios Militares, o aluno deve manter um determinado comportamento. O Regulamento Interno dos Colégios Militares (RICM), por exemplo, estabelece certas condutas discentes que, ultimamente, não estão sendo atendidas pelos discentes. Esse regulamento, em seu Capítulo III, que trata “Dos deveres e direitos dos alunos”, diz em seu Art. 103: “Os deveres e direitos dos alunos, além dos constantes no R-126, em seus artigos 45 e 46 e em normas que regulam situações específicas, são os preconizados nos diversos títulos do presente RICM, complementados pelo que especifica este artigo”. Ademais encontramos em seu § 1º: “São deveres do aluno do CM”: “I - cumprir os dispositivos regulamentares, normas e determinações superiores”.

Esses alunos que estão entre os de mais idade do colégio exemplificam, na fala de Gimeno Sacristán, a “fissura do processo educacional”, em especial, na escrita de uma das alunas que fez a seguinte afirmação: “até em aula nas quais é terminantemente proibido o uso de celular, a gente dá um jeitinho. A aula varia de acordo com o interesse específico do aluno, mas é muito comum o uso de celular sim, inclusive com jogos ou outros aplicativos”.

Esclareço que, segundo as Normas dos Colégios Militares, em todas as aulas é “terminantemente proibido o uso do celular”, conforme o que está estabelecido no Anexo E – Relação de faltas disciplinares, do RICM, em seu item 36 que diz: “–Utilizar sem devida autorização telefones celulares e/ou aparelhos eletrônicos nas atividades escolares, nas instruções ou em formaturas, perturbando o desenvolvimento das atividades”.

Diante disso, penso que uma alternativa para reverter esse “descumprimento das normas do CM” é o professor aliar a tecnologia às metodologias pedagógicas. O aluno sente necessidade de ser agente ativo em seu meio; um livro didático ou um caderno não atendem às aspirações de comunicação, interação e apego ao virtual, comuns aos

jovens, logo, nesse contexto, o docente necessita ser um mediador de novas situações de aprendizagem.

Lévy (1996, p. 11) sustenta que, além da informação e da comunicação, o movimento de virtualização atinge “os corpos, o funcionamento econômico, os quadros coletivos da sensibilidade ou o exercício da inteligência. A virtualização atinge mesmo as modalidades do estar junto, a constituição do ‘nós’: comunidades virtuais, empresas virtuais, democracia virtual...”

Considerando-se esse panorama social, penso que a interação entre os alunos pode ser beneficiada com a modalidade virtual. O mundo virtual pode ser visto pelos alunos como uma forma de livrá-los da exposição direta frente a colegas e ao professor. Os risos, os comentários, o enfrentamento dos olhares são questões complicadas porque os indivíduos não são conduzidos a pensar no como se processa a arte de aprender. Para o indivíduo aprender alguma coisa, necessita explorar materiais, ideias, levantar hipóteses e, permeando todo esse processo, está o erro. Errar, a meu ver, tem sido considerado um dos pecados da humanidade e, por consequência, existe o tabu normalmente relacionado com o fato de não se dominar algum tipo de saber, em especial, os transmitidos nos bancos escolares.

Esse não domínio do conhecimento é um problema que a própria escola registrou, em sua história, por meio de artifícios usados para envergonhar o “mau aluno”. Exemplo disso foram as orelhas de burro colocadas nos discentes, os castigos físicos e os xingamentos que o expunham frente aos colegas de classe, como afirma a pedagoga Jussara de Barros, da Equipe Brasil Escola, no site <http://educador.brasilecola.com/orientacoes/a-escola-mudou.htm> (acesso em 15 abr. 2013): “Não muito distante, tínhamos uma escola coercitiva, que feria os princípios éticos e morais, que agredia fisicamente e moralmente os alunos através de castigos, puxões de orelhas, orelhas de burro, xingamentos, dentre várias outras ações agressoras”.

O tempo passou e as regras disciplinadoras, presentes na escola tradicional, foram extirpadas em favor de um respeito aos direitos da criança e do adolescente. No entanto, isso não se converteu em resposta favorável à questão do fracasso escolar, por consequência, tanto a escola quanto a família buscam, continuamente, alternativas para tentar resolver o problema do baixo desempenho do aluno, mas sem encontrarem

fórmulas que sirvam como meio para um estudo sobre os processos envolvidos no ato de aprender.

Com o relaxamento das normas disciplinadoras e a contínua constatação de insucesso escolar, o discente ou responde à situação com apatia, ou com rebeldia e, o caso que deveria estar relacionado com a necessidade de aplicação de uma nova metodologia pedagógica, passa a ser tratado como doença ou algum tipo de transtorno que acomete o discente. Nesse sentido, há uma pesquisa da Unicamp, cujo trecho, retirado do site http://www.labjor.unicamp.br/midiaciencia/article.php3?id_article=509 (acesso em 15 abr. 2013), cito abaixo:

Várias crianças são diagnosticadas com uma enfermidade para justificar seu mau desempenho escolar. Dislexia, hiperatividade, déficit de atenção, déficit do processamento auditivo e deficiência mental são os nomes mais comuns dados ao problema. Porém, o “diagnóstico” feito pelos educadores está correto em menos de 10% dos casos. Isso é o que aponta o trabalho dos pesquisadores do Centro de Convivência de Linguagens, vinculado ao Laboratório de Neurolinguística da Unicamp. (Retirado do site http://www.labjor.unicamp.br/midiaciencia/article.php3?id_article=509. Acesso em 15 abr. 2013).

A partir da constatação de existirem apenas métodos de ensino e o fato de se atribuir ao fracasso escolar o motivo de uma doença parece-me estar correlacionado à indagação de Papert (2008, p. 87), advinda da constatação de que existem apenas métodos de ensino: “[...] essas disciplinas suprem o que se acredita ser necessário para formar um professor competente. E quanto aos métodos de aprender? Que disciplinas são oferecidas aos que desejam se tornar aprendizes competentes?”

Sobre tal situação, Papert (2008, p. 94) faz uma analogia com os tabus sexuais, assunto esse sobre o qual, via de regra, as pessoas não tecem comentários, não questionam e nem expõem seus pensamentos. Como a questão da aprendizagem envolve a intimidade do indivíduo no que se refere à competência de entender, de compreender e de agir sobre fatos, qualquer desvio de uma considerada “normalidade” é algo grave. Sobre isso, defende o mencionado autor:

Os tabus contemporâneos são relacionados a diferentes aspectos da mente. Os mais relevantes aqui, entre muitos outros que restringem nossa intimidade, se mostram sob a forma de uma relutância muito comum em não permitir que outras pessoas percebam quanta confusão permeia nosso pensamento. Ninguém gosta de parecer “ignorante” ou “burro”, ou simplesmente errado (PAPERT, 2008, p. 94).

Das considerações expostas, compartilho com Brazão (2008) a ideia de que um novo contexto de aprendizagem pode surgir com os alunos ao utilizarem computadores, porque essas ferramentas, na fala do mencionado autor (2008, p. 31), “permitem dar mais flexibilidade e transdisciplinaridade na abordagem de temáticas, percursos de aprendizagem autônomos, a partir do acesso directo a fontes de informação e à pluralidade cultural do mundo, do ponto de vista do aluno”.

Dessa maneira, acredito que a ferramenta computador pode ser significativa para o trabalho de unir conhecimentos e constituir-se, assim, uma alternativa para reduzir a tão fragmentada experiência instituída pelas metodologias de ensinar; metodologias tais consagradas e incorporadas à cultura da escola. Uma cultura que aplica a tecnologia ao ensino, enquanto que as metodologias que a aplicam na aprendizagem precisam ser desvendadas, já que, por serem únicas e específicas, são existentes apenas no interior de práticas pedagógicas que, a meu ver, não serão abarcadas pelos documentos oficiais da escola.

2.5 A inovação pedagógica frente às questões curriculares da escola

Primeiramente, penso ser significativa a lembrança de que o currículo, entre outros conceitos que o abarquem, é a identidade de um sistema escolar. O nascedouro dessa identidade está ancorado em questões variadas de afirmação do poder. Uma escola é reconhecida pelo trabalho que realiza. O desenvolvimento desse trabalho é acrescido de outras práticas existentes no interior de cada sala de aula e, portanto, melhor identificáveis por meio de pesquisas etnográficas e não no que está previsivelmente relatado nos documentos de currículo. Esses documentos determinam o quanto de carga horária os alunos devem ter de cada disciplina; que essas disciplinas

sejam variadas e que, por suas denominações, carreguem a conotação de que visam, de acordo com uma formação ampla e modernizada de temas, ao preparo do qual o aluno possa necessitar futuramente. No bojo dessa documentação, já que a escola tem assumido funções antes exercidas pela família, é de interesse comum dos pais que existam, também, normas e regulamentos disciplinadores, excetuando-se, naturalmente, qualquer forma de assédio moral ou de castigo físico.

Prosseguindo, constato que toda escola se esforça na construção de uma autoimagem idealizada. Parece-me, ainda, que necessita possuir um histórico de bons resultados. Na construção desse histórico são disputados, por exemplo, os números de alunos que obtiveram aprovação em concursos para ingresso às Universidades, em especial, para a realização do curso de Medicina, fato este que se observa na transmissão, pelos canais de TV cearense, de alguns comerciais dos colégios considerados de renome na capital.

No entanto, atrás desses comerciais e à frente das ações pedagógicas de cada estabelecimento de ensino, estão os documentos oficiais da escola que tratam o saber de maneira fragmentada, tanto é que estão listadas, na grade curricular, as diversas disciplinas que compõem cada ano escolar e, além disso, os assuntos distribuídos nos bimestres do ano letivo, a fim de serem trabalhados de acordo com cargas horárias específicas. Esse fato reporta-me às afirmações de Morin (2003, p. 14) de que: “O princípio de separação torna-nos talvez mais lúcidos sobre uma pequena parte separada do seu contexto, mas nos torna cegos ou míopes sobre a relação entre a parte e o seu contexto”.

Sendo assim, parece-me que inovação e currículo são se homogeneízam num produto único que possa ser descrito por meio de um documento oficial, capaz de definir tudo o que ocorre no cotidiano escolar. No sentido de entender como o currículo se constitui num documento que tenta caracterizar-se como especializado no campo do estudo, verifico que este sempre esteve envolto na instabilidade das questões que envolvem cultura, poder, identidade, entre outras. Desde Bobbitt, estudioso conservador do início do século XX e autor precursor do tema currículo, sabe-se que pairavam na sociedade questionamentos sobre a escola, entre as quais apareciam as dúvidas sobre as finalidades da educação, citadas por Silva (2000, p. 19): “ajustar as crianças e os jovens

à sociedade tal como ela existe, ou prepará-los para transformá-la; a preparação para a economia ou a preparação para a democracia?”.

Parece-me que a grande questão do currículo é saber qual o melhor caminho em função de um poder e de uma identidade a serem mantidos. No contexto conceitual de currículo, há, entre outras, duas versões que exponho, a de Silva (2000) e a de Papert (2008). Enquanto Silva (2000) define o currículo como espaço, território, texto, discurso, documento; Papert (2008, p. 64) insere o currículo nas “*parafernalias*” da escola:

[...] a educação não é um ato natural. Muito pelo contrário: a Escola como instituição, com seus planos diários de lições, currículo estabelecido, testes padronizados e outras tantas parafernalias, tende constantemente a reduzir a aprendizagem a uma série de atos técnicos, reduzindo o professor ao papel de técnico (PAPERT, 2008, p. 64).

Partindo de Silva (2000), segundo minha visão, há uma perspectiva mais favorável do currículo, se é texto, pode ser reescrito; se é espaço, pode ser ocupado ou desocupado; se é discurso, pode ser interrompido ou aclamado, mas se é, de acordo com Papert (2008), parafernália, eu tenho o currículo como um pertence, uma tralha, um objeto o qual, por imposições culturalmente mantidas pela sociedade, precisa ser carregado pela escola.

No entanto, na esteira de compreender os limites impostos à escola pelo currículo, vejo outra posição, a de Fino & Sousa (2003). Esses autores percebem as TICs como responsáveis por uma nova linha fronteira do currículo, ao afirmarem que (2003, p. 13):

Em espaços de aprendizagem cada vez mais dispersos, menos específicos e, por isso menos “santuarizados” as TIC redesenham já as fronteiras do currículo fixo e hierarquizado da escola moderna, deixando o aprendiz livremente operar em domínios intermédios e maleáveis [...] (FINO & SOUSA, 2003, p. 13).

Posso, assim, considerar que as práticas pedagógicas não estão limitadas a prescrições curriculares, mas dependem do contínuo enfrentamento de desafios vividos pelos professores. Um trabalho que se configura em ações, conforme Macedo (1998, p. 7) “escondidas numa ‘caixa preta’ quase que intocável pela análise sistêmica de entrada e saída, muito ao gosto do estruturalismo desalmado”. Essa possibilidade é um alento para um possível confronto à afirmação de Jacques Barzun, citado por Toffler (1973, p. 335) “É ... absurdo experimentar educar – ‘para’ um presente que foge de toda definição”.

Toffler, por outro lado, é um visionário. Seus estudos antecipam os domínios que, nos últimos tempos, espera-se que estejam presentes nos indivíduos que tenham passado pela escola. O mencionado autor (1973, p. 336) faz referência a essa necessidade ao afirmar que a sociedade atual requer “homens que possam formular julgamentos críticos, que possam encontrar os seus caminhos através de ambiências novas; que sejam aptos a localizar novos relacionamentos dentro da realidade rapidamente em mutação”.

Ademais, na história da educação, outros nomes surgiram e Toffler (1973) cita, por exemplo, o empenho de um dos ícones do rompimento do paradigma fabril de ensino. Esse autor reporta-se a John Dewey e a seus seguidores que, não medindo esforços, introduziram uma metodologia pedagógica avançada diante do pensamento dominante na época. A educação norte-americana viu, por meio do trabalho de Dewey, uma verdadeira batalha contra o modelo de educação tradicional.

Em tempos atuais, ainda persiste o velho modelo educacional. Esse modelo é sustentado pela manutenção de atitudes de comodismo e é alimentado nas raízes do invariante cultural e nos documentos oficiais de uma escola que, ultimamente, não tem servido às novas gerações. Os jovens necessitam de uma escola em que o saber seja instigado. Nesse sentido, existe uma escola em verdadeira dissonância com os tempos atuais e que por isso vivencia o conflito entre manter ou romper com esquemas de ensino passados. Afinal, em tempos de indefinição do amanhã, para que a escola está instruindo? Dessa forma, é notório que a escola necessita desenvolver um novo olhar sobre sua própria condição. Sousa (2003, p. 5) sugere que:

A Escola não pode, por isso, silenciar as vozes que lhe pareçam dissonantes do discurso culturalmente padronizado: ela não opera no vazio. Não vale a pena desejar uma Escola única, de maneira abstracta e formal, quando ela se realiza num mundo profundamente diverso. Os que ensinam terão de ter consciência de que os que aprendem são, tal como eles próprios, seres sociais portadores de um mundo muito especial de crenças, significados, valores, atitudes e comportamentos adquiridos lá fora e que importa contemplar (SOUSA, 2003, p. 5).

Concordando com Sousa (2003), acredito que cabe à escola promover novos discursos em função de seus alunos. A meu ver, a cultura é um fenômeno social que se faz, continuamente, de acordo com os momentos vividos pela sociedade. Jacques Barzun (1989, p. vii) considera que: *“The essence of culture is interpenetration. From any part of it the searching eye will discover connections with another part seemingly remote”*. Logo, está na hora de uma nova cultura no campo da educação interpenetrar na essência cultural dos povos.

Diante de contextos sociais, políticos, econômicos, filosóficos, tecnológicos, entre outros, nos quais o homem está inserido, penso que a escola não pode continuar estagnada no tempo. A crença de que escola pode exercer, com suas metodologias tradicionais e com a plena aplicação de conteúdos previstos em seus documentos de currículo, a capacitação dos alunos é ingênua. Aliás, essa visão aparece em Émile Durkheim (1967) que atribuía à educação o papel de sanar as mazelas desagregadoras da humanidade. Esse autor acredita na força de uma consciência coletiva, capaz de moldar o indivíduo; assim, a igreja, a escola, a família, enfim as variadas organizações sociais seriam as responsáveis pela adaptação do indivíduo ao desejável pela sociedade. No entanto, o que se vê, atualmente, é que essas próprias organizações estão em crise diante de novos valores, entre os quais o da insubmissão.

O pensamento de Durkheim é, de certa maneira, compartilhado por diversos autores. Louis Althusser, por exemplo, crê na função de a escola transmitir ao educando a submissão ideológica do Estado. Bowles e Gintis (1976) acreditam que a escola da sociedade capitalista desenvolve formas de obediência e de pacífica aceitação dos vários níveis de divisão do trabalho.

No entanto, essas formas de pensar e de teorizar sobre as finalidades da educação não se coadunam com os tempos atuais. O aluno é, a cada dia, mais ativo, mas sem encontrar, na escola, um espaço para desenvolver suas potencialidades. Esse fato acaba gerando um descompasso entre a necessidade da sociedade, no que diz respeito a cidadãos críticos e criativos, e o que a escola tem proporcionado – aprendizes com pouca capacidade adaptativa às mudanças.

Como ainda a escola está estagnada num passado infrutífero, aparecem os atuais resultados das atividades pedagógicas e, mais do que isso, as consequências de uma falha de construção de aprendizagem na pessoa do discente. Várias são as fontes que trazem, a conhecimento público, os baixos rendimentos escolares dos alunos. Um exemplo da insuficiência no domínio das competências e habilidades desenvolvidas, na escola, foi constatado pelos espectadores de um dos telejornais de nosso país. No dia 13 de agosto de 2012, na reportagem intitulada “Dificuldade de encontrar mão de obra qualificada afeta economia brasileira”, a qual pode ser encontrada no site <http://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2012/08/dificuldade-de-encontrar-mao-de-obra-qualificada-afeta-economia-brasileira.html> (acesso em 14 ago. 2012), conforme transcrita abaixo:

O problema aparece mesmo entre quem já terminou o ensino médio. Os recrutadores tiveram que incluir até ditado nos testes por causa dos erros em textos de funcionários nas empresas. Um teste foi feito por um aluno do terceiro ano de economia. De 30 palavras ditadas, ele errou 28.

Essa constatação não se restringe aos alunos de determinadas escolas, afeta a educação como um todo. Portanto, a escola precisa ser revista como um espaço de oportunidades ao aluno. Nesse sentido, alguns trabalhos entram na esfera do questionamento do papel da escola, do professor e do aluno. Paulo Freire é um dos autores preocupados com esses papéis. Sustenta o autor (1996, p. 23) que:

[...] ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem formar é ação pela qual o sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro (FREIRE, 1996, p. 23).

Giroux é outro autor que defende a abertura da escola, a fim de que esta proporcione uma efetiva participação do aluno. Esse autor sustenta o desenvolvimento da democracia no interior da escola, conforme é citado por Silva (2000, p. 55): “Giroux argumenta que a escola e o currículo devem funcionar como uma ‘esfera pública democrática’”. Portanto, na visão de Giroux, “as habilidades democráticas da discussão e da participação, de questionamento dos pressupostos do senso comum da vida social” devem ser desenvolvidas no aluno tanto por parte da escola quanto do currículo.

Diante do exposto e na perspectiva de encontrar um posicionamento sobre o que tem ocorrido com o currículo na esfera nacional, apoio-me, ainda, em Silva (2000, p. 74) ao citar a interpretação do assunto educação fornecida por Basil Bernstein:

Para Bernstein, o conhecimento educacional formal encontra a sua realização através de três sistemas de mensagem – o currículo, a pedagogia e a avaliação: “o currículo define o que conta como conhecimento válido, a pedagogia define o que conta como transmissão válida do conhecimento e a avaliação define o que conta como realização válida desse conhecimento da parte de quem é ensinado” (SILVA, 2000, p. 74).

O entendimento de Bernstein é significativo porque encontra repercussão na forma de se trabalhar o currículo na educação brasileira. Para Moreira (1999), o currículo é uma estrutura conteudista na qual se ampara a filosofia dos estabelecimentos de ensino e, ainda, de acordo com o imaginário da sociedade, esta estrutura conteudista só é reformulada em função do tipo de avaliação a que os alunos devem ser submetidos. Vejamos a citação de Moreira (1999, p. 137):

Não por acaso, a reforma de currículos acompanha a reforma de parâmetros de avaliação. As políticas inovadoras do atual governo têm esse tripé: novos parâmetros curriculares, novo sistema nacional de avaliação do aprendido e

de capacitação dos mediadores-transmissores – os professores. Essa concepção é dominante não apenas nas políticas e reformas oficiais, é dominante na tradição pedagógica e até curricular e no imaginário social das famílias e dos governantes. Faz parte da cultura social. Infelizmente, essa visão de renovação conteudista é muito freqüente nas representações que a sociedade e as famílias fazem do currículo e da escola (MOREIRA, 1999, p. 137).

No contexto da avaliação, não posso deixar de dar uma pequena caminhada por sua história e constatar que essa sistemática de verificação do que o aluno “aprendeu” esteve, na maioria das vezes, associada a uma nota e à preocupação de não fazer da reprovação escolar um motivo para a exclusão do aluno do sistema escolar.

Portanto, o saber é mensurado e reduzido, no Brasil, a apenas 50% do conteúdo transmitido para que o discente seja considerado aprovado no ano escolar que cursa. Essa realidade nos faz buscar em Papert (2008, p. 61) o que realmente esperamos dizer sobre alguém que seja detentor de conhecimentos:

Quando dizemos ‘Fulano é uma pessoa muito instruída (*literate*)’, não queremos dizer que Fulano é altamente hábil em decifrar fonemas. Pelo menos, deixamos implícito que ele conhece literatura, mas, além disso, queremos dizer que Fulano adquiriu determinadas formas de entender o mundo que derivam de uma familiaridade com a cultura literária (PAPERT, 2008, p. 61).

Na contínua busca de se melhorar o ensino brasileiro, o governo toma algumas medidas. Uma dessas medidas refere-se à criação de novas leis, como foi sancionada pelo Presidente da República a Lei Nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Essa lei, em seu Art. 3º, regula que o art. 32 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar, conforme encontrado no site http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm, cujo acesso ocorreu em 28 de abril de 2013, com a seguinte redação: "Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão [...]”.

Em consequência, o Ministério da Educação, elaborou cinco cadernos priorizando os seguintes eixos: Currículo e Desenvolvimento Humano; Educandos e Educadores: seus Direitos e o Currículo; Currículo, Conhecimento e Cultura; Diversidade e Currículo; Currículo e Avaliação, com o objetivo específico de estudar os referidos eixos e alterar ou propor novas metas nos documentos de currículo. Esse assunto é tratado no site do Ministério da Educação, no seguinte endereço: http://portal.mec.gov.br/index.php?id=11987&option=com_content&task=view. (Acesso em 28 mar. 2013).

Apesar dessas ações, o fracasso escolar permanece, como verificado, por meio do site http://www.bbc.co.uk/portuguese/noticias/2012/11/121127_Educacao_ranking_jp.shtml (acesso em 22 dez. 2012), o qual traz a seguinte notícia: “O Brasil ficou em penúltimo lugar em um ranking global de educação que comparou 40 países levando em conta notas de testes e qualidade de professores, dentre outros fatores”. Pesquisa essa divulgada em 27 de novembro de 2012.

O rumo para uma possível solução da crise educacional porque passam as escolas, parece-me não estar nos currículos, mas na aplicação de novas metodologias. Diante dessa situação, indago-me sobre a possibilidade de essas novas metodologias serem contempladas no currículo oculto.

Nos estudos de Silva (2000), constata-se que, por meio do currículo oculto, tomado na perspectiva crítica, as crianças e os jovens aprendem atitudes, comportamentos, valores e orientações, com o fim de ajustá-los à estrutura antidemocrática existente na sociedade.

Já para Apple (1986, p. 117), o currículo oculto “*sirve de refuerzo de las normas básicas que rodean a la naturaleza del conflicto y sus usos. Postula una red de suposiciones que, una vez internalizadas por los estudiantes, establecen los limites de la legitimidad*”. Logo, independente do currículo que se tenha, o impasse na educação continua, porque as metas estão em direção à instrução, ao ensino, ao receber algo pronto. Dessa maneira, onde fica o aprender?

Reich (1998, p. 41) faz uma caracterização que, a meu ver, pode retratar a todos os que não lutam para mudar situações, são os “Zé Ninguém” da vida porque estão

livres da educação que “permitiria conduzir a vida como aprouvesse”, como se constata no fragmento de texto abaixo:

Tu és herdeiro de um passado terrível. A tua herança queima-te as mãos, e sou eu que to digo. A verdade é que todo o médico, sapateiro, mecânico ou educador que queira trabalhar e ganhar o seu pão deve conhecer as suas limitações. Há algumas décadas, tu, Zé Ninguém, começaste a penetrar no governo da Terra. O futuro da raça humana depende, a partir de agora, da maneira como pensas e ages. Porém, nem os teus mestres nem os teus senhores te dizem como realmente pensas e és, ninguém ousa dirigir-te a única crítica que te podia tornar apto a ser inabalável senhor dos teus destinos. És “livre” apenas num sentido: livre da educação que te permitiria conduzires a tua vida como te aprouvesse, acima da autocrítica (REICH, p. 41).

Conhecer as limitações e romper com paradigmas pode ser um exercício de superação da “autocrítica” a qual corresponde à manutenção de estruturas passadistas.

No entanto, percebo, apesar da força existente nos paradigmas passadistas, a existência de demandas que, frente às novas situações-problemas dos tempos atuais, desestruturam a cultura da escola. Diante disso, Garcia Canclini apresenta o seguinte parecer:

¿Como saber cuándo cambia una disciplina o un campo del conocimiento? Una manera de responder es: cuando algunos conceptos irrumpen con fuerza, desplazan a otros o exigen reformularlos. Esto es lo que ha sucedido con el “diccionario” de los estudios culturales (GARCIA CANCLINI, 2001, p. 5).

Outro autor que apresenta uma visão diferenciada sobre o processo educacional é Possenti (1996). Esse autor percebe que a escola tem papéis significativos a desenvolver, mas, para tal, deve alterar algumas práticas. Entre as afirmações de Possenti (1996, pp. 32-33) que confirmam a necessidade de uma nova atuação por parte da escola, apresento a seguinte:

No dia em que as escolas se dessem conta de que estão ensinando aos alunos o que eles já sabem, e que é em grande parte por isso que falta tempo para ensinar o que eles não sabem, poderia ocorrer uma verdadeira revolução. Para verificar o quanto ensinamos coisas que os alunos já sabem, poderíamos fazer o seguinte teste: ouvir o que os alunos do primeiro ano dizem nos recreios (ou durante nossas aulas), para verificar se já sabem ou não fazer frases completas (e então não precisaríamos fazer exercícios de completar, se já dizem ou não períodos compostos (e não precisaríamos mais imaginar que temos que começar a ensiná-los a ler apenas com frases curtas e idiotas), se eles sabem brincar na língua do “pê” (talvez então não seja necessário fazer tantos exercícios de divisão silábica), se já fazem perguntas, afirmações, negações e exclamações (então, não precisamos mais ensinar isso a eles), e assim quase ao infinito. Sobrariam apenas coisas inteligentes para fazer na aula, como ler e escrever, discutir e reescrever, reler e reescrever mais, para escrever e ler de forma sempre mais sofisticada etc. (POSSENTI, 1996, pp. 32-33).

Com as afirmações acima, vejo que todas as formas de currículo, oculto ou formalizado textualmente, inserem o educando a ocupar determinado papel na sociedade. Mas, essa mesma sociedade apresenta-se em constante evolução e as predeterminações são falhas porque as fronteiras que, no passado, delimitavam as condições sociais da humanidade, hoje, são frágeis, já que a evolução impede a humanidade de saber, por exemplo, que profissões existirão no amanhã e que saberes serão menos significativos diante das novas descobertas.

2.6 Em síntese

Acredito que, no contínuo repensar a escola e no debate das condições que ela está proporcionando ao aluno, estão questões importantes de transformação do trabalho pedagógico. Afinal, se a função da escola é preparar o indivíduo, valores necessitam ser conduzidos pela comunidade escolar, a fim de que a competitividade existente no mundo atual não esbarre na condição humana do indivíduo. A sociedade precisa de homens plenos, com conhecimentos e com dignidade de saber respeitar o próximo e o meio do qual fazem parte. Isso não significa que a escola estará proporcionando o milagre esperado para solucionar os problemas humanos, mas estará oportunizando mais harmonia e melhores condições de o indivíduo ser sujeito ativo em seu meio.

A partir do momento que a escola atual não deve mais ser considerada um espaço de restituição de saberes ao molde da escola fabril, sabe-se que há muito trabalho a ser realizado. É necessário mudar os paradigmas antigos e inovar, mesmo que isso venha causar descontinuidades. Um novo paradigma pode levar o fazer pedagógico do professor a ser reformulado e não a permanecer adormecido ao embalo de ações ultrapassadas. Portanto, em consequência dessas crenças, vejo a escola como um espaço privilegiado, pois ela é um dos ambientes mais adequados para o debate, para a pesquisa, para a interação, para a formação do jovem.

Naturalmente, não estou fornecendo à escola funções que são da família; a esta cabe emancipar os filhos, à escola, formar para a pesquisa, para a produção do saber. No ambiente escolar, ao mesmo tempo em que as inúmeras culturas existentes em seu interior devem ser respeitadas, também, devem ser destacadas a identidade de todos os alunos e não a que está atrás de um currículo.

Por falar em culturas que estão por trás de um currículo, acrescento, ainda, que é comum a formulação de um falso conceito sobre a pessoa do aluno. Pensa-se no aluno de Colégio Militar como se esse jovem fosse um legítimo representante discente de uma época que não existe mais, a época em que o aluno era uma espécie de “miniatura de homem responsável, educado e disciplinado”, período esse em que a escola aplicava a palmatória, a orelha de burro, o ficar de joelhos sobre o milho, entre outros. Os alunos de escolas tradicionais não apresentam um perfil ideal só porque vestem uma farda, antes de tudo, eles são legítimos representantes da época atual, em que os indivíduos são questionadores, inquietos, voltados para o mundo virtual, globalizados nos gostos e costumes, fato este que se exemplifica por meio de condutas encontradas em alunas com cabelos tingidos de maravilha ou azul e utilizando *piercing* na língua ou nas sobrancelhas.

Colégio Militar é um ambiente que, a princípio, sugere a imagem de um aluno sem o “colorido da moda”; mas a realidade não se faz com sugestões e sim com a presença viva de seus componentes. Por isso, esses Estabelecimentos de Ensino mantêm-se pela tradição e valores, mas, a cada dia, enfrentam novos desafios, a fim de conduzir esses alunos a perceberem na disciplina e nos cultos a valores e a heróis, um entendimento de que, mais adiante dos arroubos juvenis, há uma formação de caráter, de

civismo e de responsabilidade. Nesse enfrentamento, há uma grande tarefa por parte dessas escolas, a de encontrar novas metodologias para atingir esses alunos e, por isso, diante do panorama tecnológico que abre para a diversidade, entendo que a escola, talvez, entre todas as instituições, possa ser o elo saudável entre os homens que aprenderam, no convívio diário, a fazer da interação um meio de aprimoramento pessoal e social, seja essa interação presencial ou virtual.

Logo, se há a pretensão de mudar a escola, esta necessita passar por transformações e isso se dá por meio da inovação pedagógica que, nas palavras de Fino (2008, p.1) “pressupõe um salto, uma descontinuidade”.

Portanto, a inovação pedagógica provém de atitudes que fogem a condutas preestabelecidas ou a importação de metodologias de fora do ambiente em que se pretende inovar, porque é dentro de um contexto e de uma realidade que o discente pode criar um caminho de aprendizagem. Papert, quando aborda o caso de Debbie, uma aluna de quarta série, ao estudar o assunto “frações”, faz uma afirmação que cabe, na maioria das vezes, a todo e qualquer alunado. Diz o autor (2008, p. 109): “O que ela aprendeu na aula era frágil, formal e isolado da vida.”. Isso acontece nas escolas, porque os alunos recebem de fora para dentro os conteúdos e, desta maneira, não realizam tipo algum de conexão com experiências que já possuem.

Nesse contexto, a inovação pedagógica parte de práticas pedagógicas as quais, conforme Fino (2008, p. 02) “... ocorrem onde se reúnem pessoas, das quais algumas têm o propósito de aprender alguma coisa e, outras, o propósito de facilitar ou mediar nessa aprendizagem. Ou quando todas têm o mesmíssimo propósito de aprender alguma coisa em conjunto”. Assim sendo, a inovação pedagógica pode estar, mais facilmente, fora do ambiente escolar ou, ainda, ser mais possível de ocorrer no momento em que os alunos estão no horário de intervalo do que no ambiente formal de sala de aula. O professor, para permitir a inovação pedagógica durante suas aulas, precisa esquecer do que está estabelecido na programação curricular, pois uma aprendizagem construída pelos alunos não tem um limite pré-definido.

O docente, visto como alguém que facilita ou medeia na aprendizagem, necessita, ainda, criar a oportunidade para si próprio de ser alguém que vai unir-se a seus alunos para também aprender. Essa atitude, talvez, sustentaria o que Papert (2008,

p.134) afirma como “manter o ensino sob controle”. Essa ação levaria a uma prática construcionista no ensino que, citando ainda as palavras do referido autor, ensinar seria:

forma a produzir a maior aprendizagem a partir do mínimo de ensino. [...] A outra mudança principal e necessária assemelha-se a um provérbio africano: se um homem tem fome, você pode dar-lhe um peixe, mas é melhor dar-lhe uma vara e ensiná-lo pescar (PAPERT, 2008, p. 134).

Em uma situação pedagógica de inovação, para o caso do provérbio africano citado acima, “ensinar” não significa dizer qual o caminho a seguir, mas levar o aluno a refletir sobre quais ações praticar para saciar sua fome diante de um rio piscoso e como utilizar os recursos de que dispõe. Os responsáveis pela educação formal devem pensar em fazer da escola um centro de criação de novas alternativas de solução para os problemas humanos e isso por meio de experimentos, da pesquisa, da leitura, enfim de realizações diversas nas quais é dada a voz ao corpo discente.

CAPÍTULO 3

3 O USO DA TECNOLOGIA NA ESCOLA E A INOVAÇÃO PEDAGÓGICA

A tecnologia não constitui a panacéia milagrosa que soluciona todos os problemas. Apenas, contém uma linguagem que envolve a juventude, principalmente, quando esta é levada a fazer amizades nas redes sociais. Essa mesma tecnologia serve, também, como uma extensa fonte de pesquisa, mas, no entanto, não soluciona a questão do baixo rendimento escolar, que persiste nas novas gerações. A tecnologia, no meu modo de ver, não é tratada, ainda, pela escola como recurso interativo de aprendizagem. No entanto, esta pesquisa é uma busca por uma prática pedagógica que a trate como uma das criações que pode favorecer o homem. A aplicação pedagógica desse recurso é um grande desafio para que a escola possa se tornar um ambiente que atraia o aluno e o faça aprender.

Não se pode ignorar que, apesar da força do comodismo e da estrutura tradicional em que a escola está assentada, a vida se torna diferente com o passar dos anos e, isso, a meu ver, é motivo para repensar da escola sobre o uso pedagógico dos recursos de que dispõe. Os próprios contextos históricos são modificados em função das conquistas humanas e, pela capacidade de o homem criticar seu meio, consegue se autodesenvolver e criar coisas novas na tentativa de encontrar soluções para seu cotidiano.

Portanto, a escola é parte da sociedade e, como tal, possui as mesmas características que definem uma determinada comunidade humana, com indivíduos ávidos de encontrar meios para resolver seus problemas de maneira mais fácil. Ressalvo que, atualmente, a humanidade, embora ocupando espaços físicos muito distantes um dos outros, apresenta similaridades de comportamento, uma vez que as distâncias se encurtam num mundo interligado pelas TICs e pela globalização. Nesse sentido, reforço meu pensamento com a afirmação de Forgheiri (2007, pp. 92-93): “Nós nos tornamos quem somos a partir de nossas vivências no mundo, e estas, por sua vez, são influenciadas pelo indivíduo que vamos nos tornando”.

Esse contínuo tornar a ser do homem está, a meu ver, intimamente associado com o que Perrenoud (2005, p. 57) trata como alterações pelas quais passa o mundo. Sustenta o autor que: “O mundo muda, os recursos materiais e intelectuais de que necessitamos para viver, agir, realizar nossos projetos renovam-se ao sabor das mudanças tecnológicas”.

Nesse sentido, posso afirmar que a configuração da sociedade, em termos de informação e comunicação, ganhou desde o final do século XX, um desenvolvimento que afetou, radicalmente, a maneira de viver das novas gerações. Prensky (2001, p. 01) afirma que o meio cercado de tecnologia em que se estrutura a sociedade é um marco de que os alunos processam informações de maneira muito diferente se comparada à de gerações passadas. O autor sustenta a ideia de que:

Os alunos de hoje não mudaram apenas em termos de avanço em relação aos do passado, nem simplesmente mudaram suas gírias, roupas, enfeites corporais, ou estilos, como aconteceu entre as gerações anteriores. Aconteceu uma grande descontinuidade. Alguém pode até chamá-la de apenas uma “singularidade” – um evento no qual as coisas são tão mudadas que não há volta. Esta então chamada de “singularidade” é a chegada e a rápida difusão da tecnologia digital nas últimas décadas do século XX (PRENSKY, 2001, p. 01).

Embora tenham ocorrido avanços, com a utilização da tecnologia, nos mais variados campos de atuação humana, ressalto que, no que se refere à educação, em especial, a práticas nas quais estejam presentes metodologias inovadoras, a tecnologia pouco tem colaborado, já que a atuação do discente como construtor de seu próprio saber prescinde a incorporação de meios que estejam sendo empregados em função do desempenho do docente. A utilização de um meio auxiliar não altera práticas tradicionais comuns nos afazeres pedagógicos dos docentes. No entanto, não posso desconsiderar que, de acordo com Lévy (2010, p. 160), a educação necessita de uma pedagogia nova que favoreça a aprendizagem dos alunos em rede e, que, portanto, o educador não pode mais ser um “fornecedor direto de conhecimentos”, mas sim um “animador da inteligência coletiva de seus grupos de alunos”.

Tori (2010, p. 11), com um pensamento similar a Lévy e a Prensky, sustenta que:

O agir, o aprender, o trabalhar transformaram-se em ações comunicativas. A juventude de hoje pode estar atingindo a maioridade e lutando por autonomia e identidade, como seus antecessores o fizeram, mas está vivenciando isso em meio a novos mundos para comunicação, amizade, diversão e autoexpressão (TORI, 2010, p. 11).

Nesse sentido, também seguem os pensamentos de Blanco e Silva (1993, p. 38). Esses autores tratam da amplidão dos efeitos da tecnologia, ao argumentarem que:

A relação do homem com a natureza foi sempre mediada pela tecnologia, embora esta mediação seja mais marcante na sociedade contemporânea, pois o impulso do séc. XX marca as instituições sociais e interfere em todos os sectores da actividade humana. Os seus efeitos ultrapassam em muito as simples mudanças do modo de fazer determinadas coisas, pois manifestam-se em transformações progressivas das formas de vida. Os efeitos são particularmente visíveis nos avanços espectaculares das comunicações, da indústria, do transporte, da medicina, etc., mas a sua influência é mais profunda ao atingir as formas de sociabilidade e da própria vida familiar, originando mesmo o questionamento de pressupostos básicos da vida humana, cuja acelerada mudança é evidente (BLANCO; SILVA, 1993, p. 38).

De acordo com os argumentos expostos, penso que a escola não pode alijar de suas práticas o mundo da informação e da comunicação; cito Ayres (2009, p. 01) que diz ser responsabilidade da escola, independente do recurso que queira utilizar, a oferta de todas as possibilidades para que o corpo discente tenha acesso aos meios de “produção cultural, científica e política”. A autora acrescenta:

E preparar os indivíduos para o acesso ao conhecimento e para o domínio de princípios do desenvolvimento científico e de sua aplicação prática através da tecnologia, é uma exigência de uma sociedade que cada vez mais se torna modernizada e globalizada (AYRES, 2009, p. 01).

Frente a essa sociedade modernizada, de que a autora acima trata, percebo a aprendizagem como uma ação do aluno diante de um determinado material de conhecimento. Ademais disso, o pertencimento é uma característica do próprio homem e das coisas que o rodeiam. Isso me leva, invariavelmente, às possibilidades oferecidas ao homem pela tecnologia. Nesse aspecto, Mill (2009, p. 38) afirma que:

O estágio de desenvolvimento tecnológico que estamos experimentando atualmente trouxe consigo inéditas possibilidades de comunicação ou interação entre sujeitos; isto é, trouxe-nos novas possibilidades de experimentar tempos e espaços – a experiência espaço-temporal dos homens depende do desenvolvimento tecnológico da época considerada (MILL, 2009, p. 38).

Portanto, a situação de aprendizagem não se distancia do contexto social e da cultura que permeiam a vida do aluno, de sua família e da escola, esferas estas marcadas, ultimamente, pela tecnologia. Nesse ponto, são esclarecedoras as palavras de Lave e Wenger (1991, p. 11):

The situated nature of learning, remembering, and understanding is a central fact. It may appear obvious that human minds develop in social situations, and that they use the tools and representational media that culture provides to support, extend, and reorganize mental functioning (LAVE & WENGER, 1991, p. 11).

As situações sociais que aproximam os indivíduos, nos últimos anos, vão ao encontro do que Paulo Freire pensa sobre educação. O referido autor (1996, p. 79) esclarece que “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si mediatizados pelo mundo”. A partir do que o autor afirma, questiono-me sobre que mundo é esse no qual o homem está inserido e, assim, tenho a reafirmação da ideia de que se vive um período, conforme Fino e Sousa (2005, p. 5), “considerado, no fundo, como o do fim da modernidade”, portanto a escola pratica e reflete em suas ações “uma consciência crescente da descontinuidade, da não-linearidade, da diferença,

da necessidade do diálogo, da polifonia, da incerteza, da dúvida, da insegurança, do acaso, da desordem”.

O que percebo, ainda, é que, num contexto de contínua atualização pedagógica, aparecem as novas necessidades oriundas de um mundo marcado, em especial, pela rapidez com que as atividades precisam ser processadas. Para tanto, surge toda uma parafernália tecnológica e, entre esses bens de consumo da vida virtual, encontram-se os facilitadores da vida profissional docente.

Assim como surgiram os novos eletrodomésticos em relação à vida de uma dona de casa, surgem os *tablets*, as lousas digitais, entre outros; no entanto, essa modernização de meios auxiliares, somada ao discurso da atualização pedagógica, não mudam os papéis exercidos por alunos e professores. A escola se faz comunicar por meio do que está estabelecido em seu currículo, documento este que divide os saberes humanos em disciplinas e estas em assuntos e objetivos a serem transmitidos pelo docente que fala, que explica e que usa recursos auxiliares, a fim de que os alunos ouçam, memorizem e, assim, consigam resolver questões de provas.

Dessa maneira, o processo educacional, ainda, não está se beneficiando com o emprego da tecnologia, isso porque os docentes não a utilizam em função da aprendizagem do aluno. Creio que o fato de o discente não se fazer sujeito de sua própria apropriação do saber é uma das causas principais pela constatação de que a escola não consegue apresentar bons resultados. Nesse sentido, considero a tecnologia como meio que pode favorecer o discente a uma nova forma de interação, a virtual e, por meio dessa interação, a escola pode conduzir esse aluno a estabelecer novas formas de aprendizagens, formas tais que podem constituir-se num novo paradigma de uma metodologia pedagógica bem distante da representativa do modelo fabril.

É desse contexto escolar que, embora ainda vendo os recursos midiáticos como facilitadores de transmissão de conteúdos, aplica, em uma Turma do 6º Ano do Ensino Fundamental, uma prática interativa, a qual se concretiza por meio da escrita colaborativa com o uso do programa *WIKI*.

3.1 Um esforço pedagógico diante de circunstâncias difíceis

Sair do modelo fabril exige, a meu ver, que a escola possua algumas condições básicas de estrutura física e de material disponível. Só a vontade do professor de mudar as práticas metodológicas não basta. É necessária a persistência do docente somada a condições disponibilizadas pela escola.

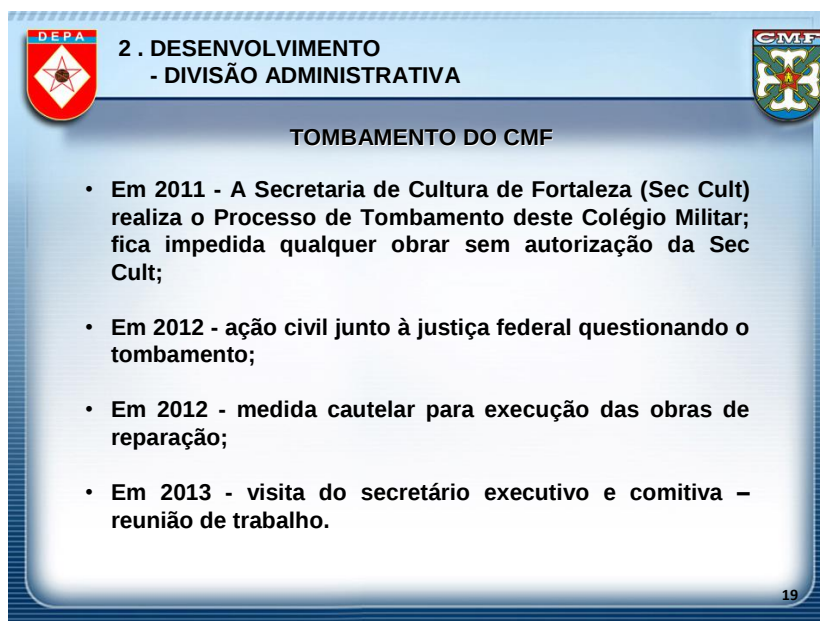
Diante disso, constato que as intenções dos docentes do 6º Ano do Ensino Fundamental em promover um trabalho pedagógico diferenciado superaram muitas dificuldades.

O ano letivo de 2013 iniciou-se de maneira conturbada no CMF. No dia 07 de fevereiro, uma sucessão de fatores complicadores afetou todos os profissionais e os alunos do Colégio. Um panorama sobre as diversas circunstâncias que afetaram o andamento das atividades pedagógicas foi reunido na forma de slides de um *powerpoint*. Esses slides compuseram a palestra do Comandante do CMF, Cel José Galaôr Ribeiro Júnior, apresentada no dia 29 de agosto de 2013 para o General Juan Carlos Orozco, Diretor da DEPA, que esteve no CMF, em visita de supervisão. Essa palestra segue anexa a esta investigação e alguns slides ilustram o que exponho.

Como o Colégio apresenta instalações muito antigas, o serviço de manutenção precisa ser constante, no entanto, as reformas para acontecerem necessitam passar por um processo longo de permissão de autoridades da Secretaria de Cultura de Fortaleza, já que o Colégio foi tombado. Um patrimônio tombado não pode sofrer qualquer tipo de reforma, fato esse que torna mais complicado os reparos. As atuações urgentes esbarram na burocracia e no impedimento de alterar a fachada do prédio e na substituição de madeiras ou outros materiais por produtos mais resistentes. Ademais, qualquer trabalho a ser contratado, assim como todo o material a ser comprado, faz-se por meio de participação em pregões, licitações e/ou empenhos, todos eles são processos demorados de se efetivarem.

De maneira a melhor ilustrar a situação do CMF no início do ano letivo de 2013, apresento, a seguir, alguns dos já mencionados slides que comprovam os principais acontecimentos vivenciados pelos componentes desse estabelecimento de ensino:

- A situação do Tombamento do CMF:



(Figura 01 -Slide 19 da apresentação do Cmt do CMF ao Diretor da DEPA- Tombamento do CMF).

Esse tombamento foi feito à revelia do CMF e do Exército Brasileiro; foi uma atitude da Secretaria de Cultura de Fortaleza a qual posso considerar compreensível do ponto de vista de se manter um patrimônio público, mas prejudicial ao próprio funcionamento desse patrimônio como uma estrutura física segura para abrigar, diariamente, crianças, jovens e demais profissionais que executam suas atividades no Colégio.

Ressalto, ainda, que os problemas apareceram todos de uma única vez. Esse fato acabou afetando o andamento das atividades pedagógicas, além de que, todo o efetivo profissional precisava encontrar ânimo para superar as dificuldades e tornar o ambiente menos prejudicial à aprendizagem dos alunos.

A seguir, apresento as outras situações pela qual a família CMF passou.

- A interrupção de energia elétrica:



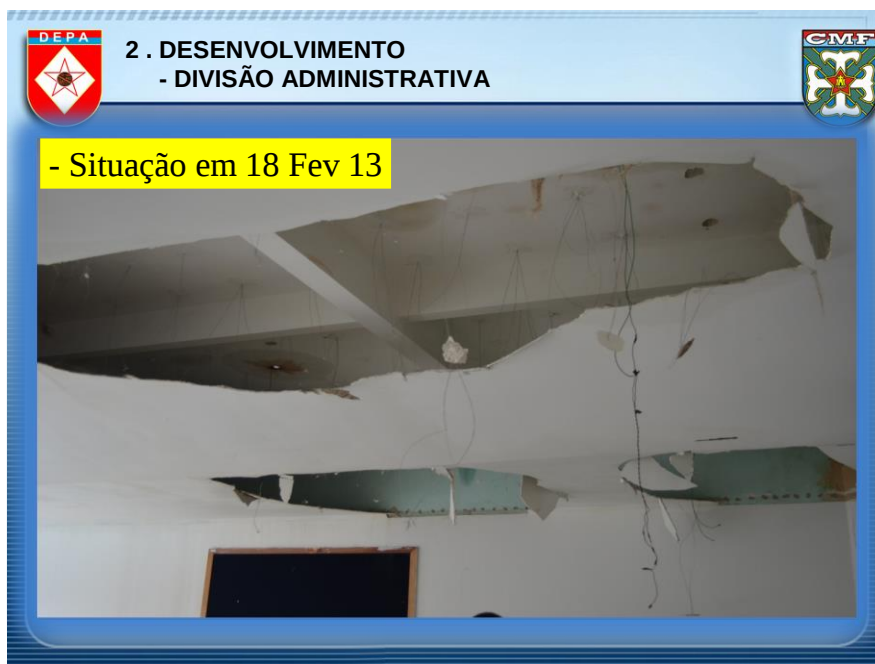
(Figura 02- Slide 28 da apresentação do Cmt do CMF ao Diretor da DEPA – Interrupção de energia elétrica).

- Área destelhada do CMF:



(Figura 03- Slide 31 da apresentação do Cmt do CMF ao Diretor da DEPA – Retelhamento do CMF).

- Consequências da chuva nas salas que estavam destelhadas:



(Figura 04 - Slide 34 da apresentação do Cmt do CMF ao Diretor da DEPA
– Situação do teto das salas de aula após a chuva)

- Aulas ministradas nos auditórios do CMF



(Figura 05 - Slide 40 da apresentação do Cmt do CMF ao Diretor da DEPA
– Auditório Dracon Barreto servindo como sala de aula).

- Reparo na rede de esgoto:



(Figura 06 - Slide 43 da apresentação do Cmt do CMF ao Diretor da DEPA – Situação das ruas internas do Colégio).

Diante dos problemas apresentados, as atividades gerais do Colégio sofreram um atraso, principalmente, as que necessitavam das instalações da Seção de Informática. Com a falta de energia em boa parte do Colégio, um dos únicos locais que os profissionais poderiam utilizar computadores para a confecção de provas e elaboração de documentos diversos era a referida Seção que, por consequência, ficou fechada para o acesso dos alunos.

Mesmo diante de incertezas quanto ao tempo que levaria para que as estruturas físicas do CMF voltassem à normalidade, os projetos não foram malogrados.

3.2 A realidade da Turma 601 quanto ao uso das TICs

A situação do CMF não favorecia o desenvolvimento de atividades pedagógicas que sobrecarregassem, principalmente, a rede elétrica. No entanto, o empenho do

comando e o não-esmorecimento dos docentes levaram à superação das dificuldades.

Essa atitude de enfrentamento dos problemas era necessária, principalmente, porque os profissionais têm como meta cumprir a missão de promover a educação de qualidade para os alunos.

Tanto a Professora de Informática quanto esta pesquisadora sabiam que os discentes da Turma 601 não passavam um dia sem estar conectado à Internet, conforme o resultado obtido por meio do questionário que apliquei e de acordo com as conversas estabelecidas.

Por isso, a intenção de realizar a atividade de escrita colaborativa com o uso do WIKI permaneceu. Afinal, entre as conversas que estabeleci com o grupo pesquisado, cito um depoimento espontâneo de uma das alunas, em atividade extracurricular da disciplina de Geografia, momento em que a Turma 601 foi ao Planetário da cidade de Fortaleza e visitou, também, uma exposição de brinquedos confeccionados manualmente. A aluna, em questão, fez a seguinte afirmação: “Hoje, brincamos de *facebook*”.

A declaração da aluna remete-me a que sustentam Castells e Lévy. Castells (2001, p. 01) afirma: “*Internet es el tejido de nuestras vidas en este momento. No es futuro. Es presente. Internet es un médio para todo, que interactúa con el conjunto de la sociedad*”. Lévy (1996, p. 150) vai mais além; considera o virtual como “a nova morada do gênero humano”.

Portanto, nesse contexto de aplicabilidade da internet e da crescente valorização do virtual, o docente tem um papel a desempenhar, já que novas exigências têm surgido nas próprias escolas, no que se refere à elaboração de projetos educativos. Sousa (2011, p. 8) trata desse assunto ao afirmar que:

“exige-se agora que o professor seja autor das suas práticas, fundamentadas na investigação; exige-se que ele seja capaz de tomar decisões nos domínios estratégico, científico, pedagógico, administrativo e organizacional, no quadro de um projeto educativo da sua escola, construído especificamente tendo em conta o seu Contexto (SOUSA, 2011, p. 8).

Essa nova exigência que se faz ao docente ampara-se na afirmação de Gimeno Sacristán e Pérez Gómez (1998, p. 9) “Estamos longe de entender os professores/as como meros executores de práticas pensadas e decididas por outros, vítimas de modas e de linguagens que lhes são propostas distantes dos desafios mais urgentes que têm diante de si”.

Esses desafios de que tratam os autores mencionados parecem multiplicar-se ao sabor de uma sociedade que tem transferido à escola as mais variadas funções, entre as quais a de “pajem de crianças”, como discute Fino (2002, p. 7): “as escolas têm vindo a transformar-se em depósitos para um número crescente de jovens cada vez com menos ilusões. E os professores em guardiões e *entertainers* desses jovens, embora lhes tenham dito que os contratavam para ensinar”. No mesmo sentido está Cortella (2006, pp. 47-48), ao descrever o que as sociedades ocidentais contemporâneas transferiram para a escola:

[...] a formação e informação cognitiva, moral, sexual, religiosa, cívica etc., passou a ser entendida como uma tarefa essencial do espaço escolar, em substituição a uma convivência familiar cada vez mais restrita em qualidade e quantidade.

[...] Há, assim, uma crescente sacralização do espaço escolar como sendo um lugar de proteção, formação, salvação e, por consequência, uma maior responsabilização das educadoras e dos educadores na guarida das gerações vindouras; no entanto, essa responsabilização beira a culpabilização, como se a escola e os profissionais nela presentes tivessem, isoladamente, o exclusivo dever de dar conta de toda a complexidade presente na educação da juventude (CORTELLA, 2006, pp. 47-48).

Por outro lado, os grandes desafios do corpo docente ficam à mercê de esforços silenciosos e de atitudes isoladas de um ou outro profissional mais preocupado com a efetiva aprendizagem do aluno. Na esteira de um rompimento do modelo fabril de ensino e na quebra de paradigmas, é que enfatizo a necessidade da criação de novas metodologias pedagógicas.

Assim, quanto ao desenvolvimento de metodologias inovadoras, pontuo como significativa a atuação do professor como agente principal na desconstrução de uma das marcas do invariante cultural da escola. Uma dessas marcas refere-se à situação de que

trata Papert (2008, p. 76) ao sustentar que “a Escola não possui na sua natureza institucional a concepção de que os professores exercem um papel criativo; ela os vê como técnicos fazendo um trabalho técnico [...]”.

O ambiente escolar deve ser regido pela interação entre seus componentes, logo a base de um trabalho pedagógico não se consolida por meio de uma relação técnica entre docente e discente, em especial, quando a razão de existir da escola se faz com a aplicação de uma metodologia voltada à aprendizagem. Nesse contexto pedagógico, verifico que, em substituição ao trabalho técnico, preciso encontrar o trabalho criativo do professor, no qual se obtém a confirmação, conforme Papert (2008, p. 78) de que: “Às vezes, ações muito pequenas de um professor podem semear progresso em uma turma”.

São essas ações pequenas de cada docente que vão, a meu ver, encaminhar a relação que a escola tem atualmente com os computadores. Reafirmo o meu ponto de vista sobre a escola não poder excluir a tecnologia como meio de interação e, por consequência, a impossibilidade de exclusão do computador como uma ferramenta com a qual o estudante pode aprender. Quanto à utilização da tecnologia, deparo-me com a certeza de que esta já é utilizada espontaneamente pelas crianças e pelos adolescentes, porque eles, segundo Perrenoud (2005, p. 60):

[...] entram mais rápido do que a maioria dos adultos no mundo dos videogames e dos programas. Quando um simples aparelho de TV possibilitar o acesso à Internet – o que é iminente-, as crianças serão as primeiras a encontrar e explorar os sites com desenhos animados e música ou páginas da web que respondam às suas preocupações. Se várias empresas estão desenvolvendo programas que possibilitam interditar o acesso das crianças, por meio de um computador familiar ou escolar, a sites pornográficos, violentos, racistas ou "fracos", é porque se sabe que elas irão mais rápido do que os adultos, depois que entrarem nesse mundo... (PERRENOUD, 2005, p. 60).

Ademais de apoiar minhas ideias nos argumentos de Perrenoud, constato que a tecnologia não é mais algo de um mundo externo. Sobre isso Allan Kay, citado por Tapscott (2009, p. 19), afirma “*Technology is only technology for people who were born before it was invented*”.

Papert (2008), ao relatar sua experiência com professores, num workshop sobre *Logo*, trata do processo de aprendizagem como o desenvolvimento de uma microcultura. No decorrer do surgimento e da exploração dessa microcultura são observados os estilos próprios de cada aluno. Esses estilos que são variados e encontrados no grupo agem como, de acordo com o mencionado autor, “sementes para o desenvolvimento de uma cultura de aprendizagem”. A partir desse ponto tratado pelo autor, existe a possibilidade de que professores e alunos pensem no como se concretizam as aprendizagens, discutam os caminhos percorridos, refaçam-nos, se necessário, e cheguem os alunos, como sujeitos de suas ações e os professores, como auxiliares ou mediadores.

Papert (2008, p. 78) teve, entre suas inúmeras experiências, a missão de conduzir docentes para programar, inicialmente, o computador para desenhar uma aldeia na tela. E por meio dessa experiência concluiu que: “Toda a aprendizagem beneficia-se da discussão – contanto que a fala seja boa [...] para que a conversa seja boa, deve ter raízes nos interesses reais dos participantes e ser apoiada pelo conhecimento e experiência”.

Conhecimento e experiência são fenômenos que, atualmente, constroem-se, também, virtualmente. Sobre isso, Lévy (2010, p. 159) faz a seguinte explanação:

[...] o ciberespaço suporta tecnologias intelectuais que amplificam, exteriorizam e modificam numerosas funções cognitivas humanas: memória (banco de dados, hiperdocumentos, arquivos digitais de todos os tipos), imaginação (simulações), percepção (sensores digitais), raciocínios (inteligência artificial, modelização de fenômenos complexos) (LÉVY, 2010, p. 159).

O mesmo autor, na parte introdutória de sua obra “Cibercultura”, argumenta que, embora otimista, não perde a noção sobre a impossibilidade de a Internet solucionar “os problemas culturais e sociais do planeta”. Portanto, não faço uma apologia sobre mais uma ferramenta utilizada pela escola, mas abro um espaço para estudá-la do ponto de vista dos alunos que a utilizam com o prazer de aprender coisas novas.

Ademais, a utilização de ferramentas digitais no processo educacional de um colégio tradicional corresponde ao surgimento de uma nova cultura escolar, o que dificilmente ocorre nesse tipo de instituição.

Para exemplificar, cito Maximina Maria Freire que, em seu artigo “Formação tecnológica de professores: problematizando, refletindo, buscando...”, fez um estudo das teorias de Fullan (1996), discutidas também por Hannay & Ross (1997) referentes aos construtos condutores de uma reforma no sistema educacional vigente e elaborou uma proposta com seis eixos definidores de uma proposta de mudança pedagógica nas escolas. Os eixos compreendem 6Rs, conforme seguem:

- *Reculturação*: visa a transformações abrangentes em relação às normas, habilidades, práticas, abordagens de ensino-aprendizagem e sistema e procedimentos avaliativos; por exemplo, possibilitando a geração de uma nova cultura escolar, diferenciada da tradicional, ainda dominante.
- *Reestruturação*: engloba alterações na estrutura organizacional escolar, incluindo responsabilidades e papéis formais de gestores, professores e alunos.
- *Redimensionamento do tempo*: propõe uma revisão do tempo utilizado na/para a aprendizagem, flexibilizando a concepção e duração de uma aula, como unidade mínima de referência (especialmente quando se trata de contextos pedagógicos semipresenciais e digitais).
- *Redefinição*: objetiva uma revisão conceitual consistente, abrangendo nova percepção sobre o que é, por exemplo, aula, sala de aula, interação, avaliações e programas de formação de professores.
- *Relocação*: considera não só a existência, mas também a pertinência de ambientes de aprendizagem fora dos limites escolares, reconhecendo que ela possa se localizar e ocorrer, também, em um contexto digital, de forma síncrona e/ou assíncrona.
- *Reequipagem*: propõe a instrumentalização do professor, incluindo a aprendizagem sobre como utilizar novas ferramentas e práticas, bem como novas ferramentas para novas práticas (FREIRE, 2009, p. 23).

A incorporação dos 6Rs implica a reestruturação da escola, além de passar pela quebra de valores significativos para um Colégio Militar, como, por exemplo, a avaliação. Portanto, não vejo a aplicação total dessa teoria, mas a considero como parte das práticas pedagógicas que rompam com paradigmas tradicionais de ensino. Para tanto, ainda, buscando sentido para esta pesquisa, Freire (2009) fala da necessidade de um “mapeamento detalhado de possíveis contextos pedagógicos”, em que a

digitalização do mundo repercute na educação. Logo, interessa-me a cultura peculiar do grupo em estudo e não a geral manifestada sob o modelo do Taylorismo.

Enfatizo que não são os meios auxiliares que promovem no aluno a busca pela aprendizagem; mas, esses meios, ao serem utilizados, num contexto educacional em que o docente assuma uma atitude mediadora, podem promover interações entre os sujeitos e facilitar a construção do conhecimento pelo aluno.

Portanto, acredito que não há inovação pedagógica se o espaço escolar é tomado por docentes que monopolizam os discursos na escola. A meu ver, uma das modificações básicas, no campo pedagógico, associa-se ao entendimento de que o professor deve assumir-se como um instigador de situações que desafiem o discente. Para tal, o professor não deve ditar conteúdos, mas mediar o processo educacional, provocando contínuos desequilíbrios cognitivos nos alunos, a fim de levá-los à contínua busca pelo saber.

Ao falar em mediação e, na busca de autores brasileiros que se distanciem das tendências da Escola Tradicional, Libâneo, na página www.ucg.br/sitedocente/edu/libaneo/download.pdf, tece um perfil para o educador do século XXI. Entre as novas atitudes docentes que o autor cita, elenco as que considero estarem mais bem ajustadas a uma ruptura com paradigmas da Escola Tradicional, como segue abaixo:

- assumir o ensino como mediação: aprendizagem ativa do aluno com a mediação pedagógica do professor;
 - modificar a ideia de uma escola e de uma prática pluridisciplinar para uma escola e uma prática interdisciplinar;
 - assumir o trabalho de sala de aula como um processo comunicacional e desenvolver a capacidade comunicativa;
 - reconhecer o impacto das novas tecnologias da comunicação e informação na sala de aula (TV, vídeo, jogos, computador, Internet, CD-ROM etc); e
 - atender a diversidade cultural e respeitar as diferenças no contexto da escola e da sala de aula.
- (Disponível em: <www.ucg.br/sitedocente/edu/libaneo/download.pdf>.
Acesso em 27 de dezembro de 2013).

Além do que expõe Libâneo, Nóvoa explica que:

[...] os professores têm de refazer uma identidade profissional, evitando as metáforas do ‘professor-escultor’, do ‘professor-piloto’, do ‘professor-espelho’ e do ‘professor-jardineiro’, adotando em seu lugar metáforas dos professores como investigadores, como profissionais reflexivos, como experimentadores, como decisores etc (NÓVOA, Disponível em: <www.ronet.com.br/ensinaraensinar/Publica%C3%A7%C3%B5esdejornais.htm>. Acesso em 27 de dezembro de 2013).

Confrontando essas teorias com o que observo no ambiente de pesquisa, vejo que existe, por parte dos docentes, um esforço para entender a educação como um processo de contínua transformação e evolução. Verifico, ainda, que eles consideram o ambiente virtual como algo importante porque constitui um recurso que atende à necessidade de o jovem de hoje ter acesso rápido a contextos diversos. Assim como o *facebook* e os jogos virtuais se tornaram os brinquedos da atualidade, as páginas de um programa de *WIKI* digitadas pelos discentes podem servir como mais uma alternativa de material didático que, diferente de um caderno, serve de meio para que a interação ocorra e os alunos passem de meros fazedores de tarefas determinadas pelos professores para autores de sua história de construção de conhecimento. E, vejo, por consequência, os docentes melhores auxiliados com um material didático que, instantaneamente, pode oferecer a informação de que se necessita numa aula, em especial, ao se considerar a estreita relação entre espaço e tempo em que tais informações são produzidas e que, às vezes, são conhecidas mais cedo pelo aluno do que pelo professor.

Destaco, ainda, que alguns aspectos sociais atingem mais diretamente os jovens, porque é da natureza deles a busca pelo novo e o sentimento de serem os responsáveis pela modificação dos contextos sociais.

Sendo assim, realizo algumas comparações entre a cultura da escola tradicional e a cultura representativa dos próprios protagonistas do processo educacional, existentes no interior da escola.

No contexto cultural da sociedade brasileira, encontro algumas atitudes questionáveis. Entre tais atitudes, está o “espetáculo”, no sentido definido por Agamben

(2013). Giorgio Agamben, filósofo italiano, possui algumas de suas teorias publicadas da Revista Língua Portuguesa. Ano 8, nº 93, jul 2013, p.8, que, de certo modo, tem a ver com o que se passa nas escolas formais em nossos dias. As escolas contam com um corpo docente que vive o “espetáculo da linguagem”, o qual se traduz, de acordo com o que penso, como a apatia dos discentes em relação ao modelo de ensino, baseado na transmissão de conteúdos, em favorecimento do que se chama de “explosão comunicativa alienante”. Essa explosão se exemplifica, entre outras situações, com a necessidade de o jovem se manifestar e de ser ovacionado por essa mesma manifestação. Muitas dessas manifestações não encontram amparo na legalidade e menos ainda na racionalidade de argumentos lógicos que mereçam o consentimento da própria escola.

Nos últimos tempos, os jovens brasileiros são tomados pelo impulso da “onda de protestos”. Essa agitação de massas acaba sendo finalizada com a destruição do bem público. Diante dessas circunstâncias, questiono sobre qual foi o papel da escola na formação desses indivíduos. Talvez possa concluir que a escola fez pouco, porque passou grande parte do tempo a transmitir informações. A metodologia pedagógica aplicada não atingiu o aluno, e isso é motivo suficiente para a escola repensar suas práticas e promover a inclusão do aluno em situações interativas.

Por meio da interação, os discentes podem construir meios para serem os agentes futuros de uma sociedade melhor. Estudando etnograficamente o CMF, deparei-me com situações em que alunos de anos escolares mais adiantados assumem posturas identificadas com o espetáculo alienante. Exemplo disso foram os gritos eufóricos pela conclusão do Ensino Médio e avarias no auditório em que celebraram a “Aula da Saudade”. A “Aula da Saudade” é, em sua origem, um momento para os alunos recordarem uma aula que lhes tenha marcado a vida escolar, mas, nesse ano de 2013, vi algo que destoou da alegria comum nos momentos de conquistas.

Registro, no diário de bordo, que havia, no colégio, uma ‘algazarra’ naquele fim de manhã. Fui ver a reação da Turma 601. Esses alunos questionavam sobre o que estava acontecendo e um dos meninos falou “estão todos loucos”.

Agamben (2013, p.8) afirma que:

Está claro que o espetáculo é linguagem, a própria comunicatividade ou existência linguística dos humanos. Isso significa que uma análise marxista mais completa deveria lidar com o fato de que o capitalismo (ou qualquer outro nome que se dê ao processo que hoje domina a história mundial) foi direcionado não apenas à expropriação da atividade produtiva, mas principalmente à alienação da própria linguagem, da própria natureza comunicativa e linguística dos humanos, daquele logos que um dos fragmentos de Heráclito (filósofo grego) identificou como “Comum”. A forma extrema dessa expropriação do Comum é o espetáculo, isto é, a política em que vivemos. Mas isso também significa que no espetáculo da nossa própria linguística a natureza retorna a nós invertida. Esta é a razão por que (precisamente porque o que está sendo expropriado é a própria possibilidade do bem comum) a violência do espetáculo é tão destrutiva; mas pela mesma razão o espetáculo permanece como uma possibilidade positiva que pode ser usada contra tudo isso (AGAMBEN, G. In: Revista Língua Portuguesa. Ano 8, nº 93, jul. 2013, p. 8).

Frente à afirmação do autor acima, é necessário criar um “espetáculo com possibilidade positiva”, mas, para isso, a escola deve ajustar suas práticas metodológicas em função da realidade atual.

Nesse sentido de dar ao aluno o papel de ser sujeito de sua linguagem e, por consequência, os docentes descobrirem os discursos da Turma 601, foi desenvolvido o trabalho na Seção de Informática de disponibilizar para os interessados o programa *WIKI*. Era uma experiência nova para todos os integrantes do Colégio. O próprio Capitão Trajano, da Seção de Informática, conforme registrei no diário de bordo, no dia 10 de junho, afirmou que nunca teve a oportunidade de utilizar o *WIKI*. No entanto, o Colégio estava oferecendo ao corpo docente oportunidades para desenvolver novas metodologias pedagógicas.

3.3 O CMF e as oportunidades que oferece ao aluno para o uso das TICs

As TICs fazem parte dos documentos curriculares do CMF, tanto que no PGE / CMF - 2013, há um anexo referente ao assunto. É o Anexo P (Orientações específicas para as disciplinas e para as áreas de estudo). Desse anexo, transcrevo o conteúdo apresentado na folha 04, item f.:

f. Informática Educacional

1) Para cumprir os objetivos estabelecidos pela Seção, será realizada uma avaliação do nível de conhecimento do uso do computador e dos programas educacionais ou ferramentais de cada aluno que ingressar no Colégio. Somente após essa avaliação é que será definido o caráter da frequência, obrigatório ou opcional, às atividades no horário destinado à Informática;

2) poderão ser empregados alunos-tutores nas aulas de informática, se necessário;

3) nas aulas de caráter opcional para os alunos que já possuem conhecimento, devem ser programadas atividades compatíveis com o nível de cada um e que estimulem o auto-aprendizado das técnicas e dos programas de conhecimento e utilidade no dia-a-dia;

4) o Cmt do CMF envidará esforços no sentido de:

a) disponibilizar salas equipadas com computadores que permitam o ensino dos assuntos constantes dos planos dessa área de estudo;

b) disponibilizar, para docentes e discentes, o mais amplo acesso à Internet, explorando, principalmente, os recursos oferecidos pelo Governo Eletrônico – Serviço de Atendimento ao Cidadão (GESAC);

c) sistematizar a utilização de *softwares* educativos; e

d) fomentar o uso da Internet em trabalhos de pesquisa escolar.

(Retirado do PGE / CMF - 2013, Anexo P, fl. 04).

O texto acima esclarece o leitor que, havendo necessidade, os alunos contam com aulas de Informática Educacional, a fim de obterem os conhecimentos básicos sobre o uso dessa ferramenta. É nesse contexto, como Professora de Informática Educacional, que trabalha uma das Professoras protagonistas da prática pedagógica que pesquisei.

Como o uso da internet não é mais novidade para os alunos do CMF, o trabalho com a informática parte para novos rumos. O que interessa no campo da educação é levar o aluno a aproveitar os recursos de que dispõe. Diante disso, saber o que desenvolver em termos de atividades pedagógicas com a internet é uma das metas dos professores do 6º Ano do Ensino Fundamental.

A atuação desses docentes vai ao encontro dos mesmos entendimentos de Mendes, Ferronato e Dutra (2005, p. 204), expostos no artigo: Crianças na rede telemática: o ambiente interativo informatizado como espaço-tempo de construção sociocognitiva. Esses autores afirmam que:

Os ambientes informatizados não garantem, por si, a qualidade dos processos pedagógicos, pois, para isso, precisam ser interagentes a tais processos e atender às demandas de aprendizagem dos alunos – e aqui compete dizer que a Internet, atuando como uma gigantesca biblioteca virtual, permite o acesso à informação e não, necessariamente, à construção do conhecimento (MENDES; FERRONATO; DUTRA, 2005, p. 204).

No contexto do CMF de como trabalhar com as ferramentas tecnológicas, percebo que as iniciativas docentes, ainda, são frutos da atuação isolada ou de pequenos grupos de professores. A internet, para a maior parte dos integrantes da comunidade escolar, é vista apenas como “uma gigantesca biblioteca virtual”.

Quando algum trabalho é realizado fora do previsto pelo senso comum, o Colégio como um todo não toma conhecimento. O docente age voltado apenas para os resultados que deseja obter com seus alunos. Posso fazer essa afirmação ao relembrar, logo que cheguei ao Colégio, o fato de uma das supervisoras da escola, em 2009, ter convidado uma professora para expor seu trabalho aos demais colegas e a atitude da referida professora foi de considerar seu próprio trabalho simples demais para servir como assunto a ser debatido por todo o corpo docente do Colégio.

Ter presenciado essa atitude da mencionada professora foi mais um dos motivos que me despertou o interesse pela pesquisa etnográfica. Desvendar práticas metodológicas é um trabalho proveniente da pesquisa na qual o ser pesquisador, *in locu*, observa e interpreta a cultura emergente.

Sobre a questão interpretativa da Etnografia na Educação, Fino (2008) cita Fernando Sabirón (2001) para por em destaque o valor interpretativo dos fatos encontrados nas práticas pedagógicas. Sabirón (2001) define o saber encontrado nas escolas como pluridisciplinar, o que mantém o caráter descritivo dos achados numa pesquisa, porém, melhor definidos quando interpretados.

Para interpretar os achados na prática investigada, tenho, antes, que descrever o que ocorre no Colégio. Atualmente, para a maioria dos integrantes da comunidade escolar do CMF, a internet, no sentido de unir escola, família e produção de informação, tem servido como ferramenta para obtenção de dados. Na página do CMF,

<http://www.cmf.ensino.eb.br> (acesso em 23 fev. 2013), todos os integrantes da comunidade escolar, desde que cadastrados, podem fazer uso do PIPA.

A seguir, coloco como esse Portal se apresenta visualmente à comunidade escolar que acessa a página do Colégio na Internet:

[\[Cadastre-se \]](#) [\[Logar \]](#)

Portal de Integração Professor-Aluno

SIGAWEB - Sistema Integrado de Gestão Acadêmica. Para os internautas que possuem algum vínculo com o Colégio Militar (Alunos, Familiares e Funcionários) e que possuem acesso ao SIGAWEB (área restrita).

[Inicial](#)

[SIGAWEB](#)

[Material](#)

[Didático](#)

[Aula on-line](#)

[Agenda](#)

[Fórum](#)

[Mensagem](#)

[Direta](#)

[Calendários e](#)

[Horários](#)

[Documentos](#)

No SIGAWEB o usuário tem acesso à: ***Ficha cadastral; *Horário escolar; *Datas de prova; *Boletim escolar; *Relação de faltas; *Notas de aula; *Ficha disciplinar; *Entrada e saída; *Ficha de orientação; *Atendimentos Saúde; *Empréstimos; *Pesquisa Biblioteca; *Pagamentos; *Requerimentos**

[SIGAWEB](#) | [Cadastre-se no SIGAWEB](#) | [Esqueci Minha Senha no SIGAWEB](#) **Material Didático**

Ambiente para:

Professores disponibilizarem Notas de Aula e material auxiliar de apoio ao ensino;

Internautas (área livre) fazerem download.

Professores: para fazer o cadastro, procurar a Supervisão Escolar.

[Material Didático](#)

Figura 07 – Página do PIPA na intranet do CMF

(Disponível em: < <http://www.cmf.ensino.eb.br/sistemas/pipa/alunos/add>>. Acesso em 23 fev. 2013).

Ao verificar esse portal, posso considerá-lo como uma inovação tecnológica a qual pode auxiliar os pais, por exemplo, com o acesso ao SIGAWEB, a melhor controlar os filhos, saber se estão faltando às aulas, saber datas de provas, mas como realizar um trabalho que auxilie o filho a aprender coisas por meio do uso do computador, não há possibilidade alguma.

Posso afirmar que o uso dessa tecnologia serve para facilitar aspectos burocráticos da escola e serve, também, para transportar do professor para o aluno, de

maneira mais moderna, as instruções produzidas ao sabor das práticas tradicionais. Constatamos que toda essa tecnologia se distancia da inovação pedagógica. Sobre esse tema, Fino (2008, p. 3) nos alerta que: “A inovação pedagógica, nestes dias de desenvolvimento exponencial da ciência e da tecnologia não é sinônimo de inovação tecnológica”.

No mesmo sentido de ver as práticas educacionais como instrução, está uma afirmação de Perrenoud (2009, p. 10). Esse autor diz que a “escola deseja desenvolver a razão, mas vai acumulando as aprendizagens que preparam para os estudos longos. Ela diz que deseja educar, mas passa o tempo todo a instruir”.

Paralelo a essa realidade e por meio dessa pesquisa etnográfica, descobri como a internet estava sendo usada de maneira diferente com os alunos do 6º Ano. A aula de Informática não se resume a prestar informações sobre como utilizar um computador ou a desenvolver habilidades no uso do *mouse*, teclado e programas computacionais. A professora de Informática, com mais de vinte e oito anos de trabalho no CMF, está desenvolvendo um trabalho diferenciado com os demais colegas.

Quando, particularmente, fui aprender alguma coisa sobre computador, a primeira mensagem que recebi foi a de que não poderia desprogramar a mencionada máquina. Isso gerou grandes dificuldades na estudante que eu era na época, pois não possuía sequer habilidade com o *mouse*, o que dirá saber alguma coisa sobre os programas existentes no computador.

Passado o tempo e, na situação de pesquisadora, verifico que a primeira aula sobre internet foi uma conversa muito franca entre a professora e os alunos. A professora distribuiu a cada aluno uma cartilha da Fundação Bradesco intitulada “Uso ético e responsável da Internet: cuidados ao navegador”, um material de orientação aos alunos sobre o uso adequado dos recursos da Internet, de autoria de Patrícia Peck Pinheiro Advogados. Esse trabalho foi descoberto pela professora do CMF que solicitou, à Fundação, exemplares suficientes para distribuir aos alunos do Colégio.



Foto 09 – A professora de Informática com a Turma 601

Por meio dessa conversa, os alunos relataram casos de *ciberbullying* ocorridos com colegas e manifestaram o desagrado quando a mãe deles os impede de ficar mais tempo no computador.

A professora, como orientadora educacional, aconselha, também, os pais quanto aos cuidados que devem ter quanto ao uso que os filhos fazem da internet.

Com essas observações, verifico que a tecnologia ganha algum significado diferente e parece deixar de servir apenas como ferramenta a dar nova roupagem a conteúdos disciplinares, em que os alunos usam o “recortar e o colar” textos em nome da realização de pesquisas escolares.

3.4 Descortinando a estrutura do CMF para entender em que espaços a Turma 601 atua

O CMF, assim como os demais Colégios do SCMB, tem a missão, conforme previsto no PGE / CMF - 2013, p. 04, de “ministrar a Educação Básica, em caráter preparatório e assistencial [...] em consonância com a legislação federal da educação nacional, obedecendo às leis e tradições do Exército Brasileiro [...]”.

A própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN - Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996), em seu **Título VIII – Das Disposições Gerais**, apresenta o artigo 83º referente ao ensino Militar. Eis o que diz o referido artigo: “**Art. 83º.** O ensino militar é regulado em lei específica, admitida a equivalência de estudos, de acordo com as normas fixadas pelos sistemas de ensino” (LDBEN, de 20 de dezembro de 1996, p. 29).

Portanto, os CMs cumprem a missão de assegurar ao jovem a Educação Básica, ao mesmo tempo que visa despertá-los para a carreira militar. Despertar o jovem para a carreira das armas é um ponto trabalhado por todo o SCMB. Nesse sentido, o CMF promove, todos os anos, a Feira das Profissões, momento em que palestrantes são convidados para expor sobre a profissão das Armas. Mas, como não se trabalha por imposição e sim respeitando a vocação e interesses dos alunos, são convidados representantes de universidades de Fortaleza para apresentarem os diversos cursos universitários para os quais os alunos podem se candidatar. Os alunos do 6º Ano são, ainda, pequenos para definir uma escolha profissional, mas já iniciam com um olhar para a diversidade de oportunidades que poderão encontrar no futuro. Diante disso, tem-se uma educação com caráter preparatório e assistencial, como definido pela DEPA, em sua página http://www.depa.ensino.eb.br/pag_historico.htm (acesso em 16 abr. 2013):

O Colégio tem hoje o seu ensino valorizado por uma destinação preparatória à Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), ao Instituto Militar de Engenharia (IME), à Escola Naval (EN), à Escola Preparatória de Cadetes do Exército (EsPCEEx), à Academia de Força Aérea (AFA) e ao Instituto Tecnológico da Aeronáutica (ITA), além dos vestibulares às instituições de ensino superior e civis, sem perder a sua característica assistencial de acolher órfãos e dependentes de militares transferidos para as guarnições onde existam CM.
(Disponível em: <http://www.depa.ensino.eb.br/pag_historico.htm>. Acesso em 16 abr. 2013).

Com a missão de ser uma instituição tanto preparatória quanto assistencial, o CMF, atualmente, conta com 890 (oitocentos e noventa) alunos. Esses alunos estão distribuídos em 30 (trinta) turmas, sendo, no Ensino Fundamental, três turmas de 6º

Ano, cinco turmas de 7º Ano, cinco turmas de 8º Ano e cinco turmas de 9º Ano; no Ensino Médio, cinco turmas de 1º Ano; quatro turmas de 2º Ano e 3 turmas de 3º Ano.

Por tratar-se de um Colégio Militar, o somatório de alunos constitui o que se chama “Batalhão Escolar”. Esse Batalhão está subdividido em Companhias: a 3ª Companhia (3ª Cia.) compreende o 6º e o 7º Anos; a 2ª Companhia (2ª Cia.) compreende o 8º e o 9º Anos; a 1ª Companhia (1ª Cia.), o 1º e o 2º Anos e a Companhia Especial (Cia. Esp) que compreende o 3º Ano.

Como docentes, o CMF conta, excluindo os profissionais afastados por motivos de tratamento médico ou por interesse pessoal, com 44 (quarenta e quatro) professores civis, 40 (quarenta) militares. Entre os militares, 22 (vinte e dois) são oficiais do Magistério que compõem o Quadro Complementar de Oficiais (QCO); 03 (três) são oficiais com formação na Academia Militar das Agulhas Negras e com formação acadêmica nas disciplinas que lecionam; 09 (nove) são militares temporários (oficiais que não são de carreira) e 06 (seis) são oficiais da reserva remunerada que são contratados como Prestadores de Serviço por Tempo Certo (PTTC); o contrato desses militares PTTC é renovado anualmente, até atingirem a idade limite de setenta anos.

Há, ainda, um efetivo de profissionais técnico-administrativos que estão distribuídos em outras Seções do Colégio, a saber: Seção Técnica de Ensino, Seção de Apoio ao Ensino, Seção Psicopedagógica, Seção de Supervisão Escolar e Seção de Apoio Pedagógico.

Mencionando apenas as atividades gerais de cada Seção, esclareço que, à Seção Técnica de Ensino, estão relacionados todos os assuntos afetos à avaliação escolar, entre os quais, análise das provas e dos resultados obtidos pelos discentes. À Seção de Apoio ao Ensino, cabe a produção de documentos diversos sobre ensino, informações a serem enviadas à DEPA e reprodução por meio de fotocópias de notas de aulas para os alunos. À Seção Psicopedagógica, cabe realizar o atendimento a alunos que enfrentam dificuldades escolares e/ou pessoais e realizar os devidos encaminhamentos de discentes para consultas a médicos especializados, quando detectado algum problema de saúde, ou, quando o problema é familiar, os responsáveis são chamados a comparecer à escola

e, se o problema relacionar-se com algum docente, a Seção Psicopedagógica entra em contato com a Supervisão Escolar, a fim de ser verificada a atuação do professor.

Toda a parte de planejamento e condução das atividades escolares está a cargo da Supervisão Escolar. É essa Seção que trabalha junto com professor, a fim de auxiliá-lo técnica e didaticamente.

Por fim, o Colégio conta com a Seção de Apoio Pedagógico. Essa Seção trabalha com os alunos que apresentam dificuldades relacionadas ao domínio básico de Língua Portuguesa, no que tange competências e habilidades de leitura, interpretação e produção textual e, em Matemática, o domínio das operações de multiplicação e divisão e leitura de problemas.

Tanto os docentes quanto os demais profissionais técnico-administrativos estão sob a responsabilidade de um Oficial Superior, militar este que ocupa o cargo de Subdiretor de Ensino.

O CMF, assim como todos os demais Colégios Militares pertencentes ao Exército Brasileiro, é comandado pelo Oficial Superior mais antigo no Estabelecimento de Ensino. Esse militar acumula as funções de Comandante e Diretor de Ensino e sob o comando desse Oficial está a Divisão de Ensino (DE) e o Corpo de Alunos (CA).

O CA apresenta, também, um militar Comandante que é auxiliado pelos Comandantes de Companhia. É nas Companhias de Alunos que trabalham os sargentos monitores, os quais recebem diariamente os alunos, numa formatura matinal, para, em seguida, encaminhá-los às aulas. Nas companhias, os alunos recebem ensinamentos e treinamentos militares, como ordem unida e instruções destinadas a cultuar valores, disciplina e hierarquia.

É o CA que se responsabiliza por estabelecer a promoção dos alunos. No Guia do Aluno 2013, tem-se a explicação de como o Batalhão Escolar é constituído. Resumindo, o aluno, no 6º Ano do Ensino Fundamental, classificado em primeiro lugar no concurso de admissão, inicia seus estudos na graduação de cabo e, se conseguir manter a maior média nos estudos, ao chegar ao 3º Ano do Ensino Médio, estará no posto de Coronel Aluno. Cada ano escolar, sempre de acordo com o mérito, oferece a possibilidade de promoção aos alunos.

Ademais, cada turma conta com um Chefe de Turma, um Adjunto e foi criado, também, no corrente ano letivo, o S1 (Seção 1) e o S4 (Seção 4). Todas essas missões assumidas pelos discentes objetivam, em sua maioria, a manter a ordem e a disciplina, como verificar a falta de algum dos colegas, apresentarem a turma por início de aula aos docentes, zelar pela ordem da sala de aula, avisar o professor do término da aula, registrar em documento específico alterações da instalação e materiais da sala de aula, apagar luzes e desligar ventiladores, entre outras.

3.4.1 Uma descoberta: a interação entre os alunos em atividades do corpo de alunos

Fruto de observações, descrevi, em meu diário de bordo, no dia 1º de abril do corrente ano, cenas do cotidiano da Turma 601. O conteúdo das anotações conduzem-me a afirmações de Lave e Wenger (2002, p. 59):

The notion of situated learning now appears to be a transitory concept, a bridge, between a view according to which cognitive processes (and thus learning) are primary and a view according to which social practice is the primary, generative phenomenon, and learning is one of its characteristics” (LAVE e WENGER, 2002, p. 59).

Depreendi das afirmações acima que existem práticas sociais que servem como pontes para aprendizagens situadas. De acordo com meus julgamentos, são essas aprendizagens contextualizadas num espaço social, de momento de vida do educando e das interações realizadas em circunstâncias de informalidade que lhe definem a construção do conhecimento.

A situação a que me refiro configurou-se com o rompimento de práticas planejadas pelo docente e/ou instrutor por meio das quais são forçadas situações comunicativas e colaborativas entre os discentes. A prática do Corpo de Aluno de atribuir missões administrativas aos discentes promove uma interação interessante entre eles. No afã de cumprir as determinações do Comandante de Companhia e dos

Sargentos Monitores, os alunos se ajudam mutuamente e o diálogo entre eles flui de maneira espontânea.

No dia 1º de abril, foi entregue pela Sgt Monitora ao S1 da Turma 601, alguns fatos observados pela Professora de Inglês. Eram elogios quanto à participação na aula. O S1 precisava dar ciência do comunicado a cada colega contemplado com a referida observação, pedir-lhe que assinasse e datasse o documento e recolhê-lo, a fim de que os elogios fossem registrados na documentação dos alunos pela Companhia.

Um dos elogiados foi um aluno amparado, com dez anos de idade e reconhecido pelo corpo docente como o mais irrequieto da turma. Ao receber o comunicado do elogio, esse aluno pulou, gritou “Eba!!!” e não prestou atenção ao que o S1 havia falado quanto à necessidade de assinar e datar o comunicado.

O S1, auxiliado por uma das colegas que sempre está a ajudar os demais, disse:

– Cara, assine esse papel aí, senão não tem valor.

O menino olhou para a folha de papel e parecia não entender onde deveria assinar.

O S1 insiste sobre a importância da assinatura:

– Você quer perder o elogio? Tudo só tem valor se você assinar.

A menina auxilia o colega:

– É aqui, aqui, coloca teu nome aí; põe a data de hoje.

Os demais colegas da classe riem da maneira de ser do colega.

E, assim, o menino assina e data o documento, numa demonstração de passagem da euforia para a análise do que estava escrito na folha de papel.

Ressalto que, o S1 ao dizer “Tudo só tem valor se você assinar”, estava transmitindo uma informação para a vida daquele garotinho que, provavelmente, não fará daquela ação um hábito imediato, mas, com a ajuda dos colegas, está compreendendo melhor a cultura da escola e da sociedade que ora recompensa o ser humano, ora lhe impõe obrigações.

Essa constatação produz em minha pessoa alento no prosseguimento da pesquisa. Percebo, na turma, o espírito colaborativo; encontro neles a possibilidade de que os ensinamentos de Vygotsky (2007, p. 102) referentes à zona de desenvolvimento proximal como distância existente entre “o nível real de desenvolvimento determinado pela resolução de problemas independentemente e o nível de desenvolvimento potencial, determinado pela resolução de problemas sob orientação de adultos ou em colaboração com companheiros mais capacitados” é algo possível.

Esse fato observado levou-me, ainda, a pensar sobre o quanto a escola está presa a dogmatismos. Chauí (1997, p. 94) afirma que:

Na atitude dogmática, tomamos o mundo como já dado, já feito, já pensado, já transformado. A realidade natural, social, política e cultural forma uma espécie de moldura de um quadro em cujo interior nos instalamos e onde existimos. Mesmo quando acontece algo excepcional ou extraordinário (uma catástrofe, o aparecimento de um objeto inteiramente novo e desconhecido), nossa tendência natural e dogmática é a de reduzir o excepcional e o extraordinário aos padrões do que já conhecemos e já sabemos. Mesmo quando descobrimos que alguma coisa é diferente do que havíamos suposto, essa descoberta não abala nossa crença e nossa confiança na realidade, nem nossa familiaridade com ela (CHAUÍ, 1997, p. 94).

Com essa pesquisa etnográfica, estou descobrindo que as relações entre os alunos podem sugerir meios férteis para a aprendizagem, principalmente, porque, pelo observado no diário de bordo, a curiosidade dos alunos não sucumbe diante da imposição de uma escola que dita regras, exige atenção e comportamento exemplares.

A manutenção desse espírito curioso pode estar relacionada com a faixa etária dos alunos. Os alunos quanto mais velhos, mais parecem estar adaptados à passividade. Não perguntam e parecem não gostar de serem questionados. Essa é uma constatação que faço com os alunos do Ensino Médio, para quem comecei a lecionar em maio do corrente ano.

De maneira diferente ocorre com a Turma do 6º Ano. Na intenção de manter com os alunos uma observação participante, entreguei-lhes uma folha com uma tirinha (parte de uma história em quadrinhos, comumente com três ou quatro quadros

colocados horizontalmente) que tratava sobre o tema “superstição”. Uma das alunas, de acordo com o registro que fiz no diário de bordo, em 04 de abril do corrente ano, sem titubear, veio ao meu encontro para perguntar o significado da palavra “superstição”. O contexto da tirinha não lhe foi suficiente para compreender a mencionada palavra. A oportunidade de tratar sobre o assunto “superstição” com a turma me fez comprovar que o espaço escolar é bom local para resgatar os ensinamentos dos grandes filósofos do passado. Chauí (1997, p. 94) lembra que:

Quando prestamos atenção em Sócrates ou Descartes, notamos que ambos, por motivos diferentes e usando procedimentos diferentes fazem uma mesma coisa, isto é, desconfiam das opiniões e crenças estabelecidas em suas sociedades, mas também desconfiam das suas próprias ideias e opiniões (CHAUÍ, 1997, p. 94).

Pergunto-me: Não estará, na desconfiança das verdades, o nascedouro das inovações pedagógicas? O trabalho que se faz, nas escolas, precisa favorecer a escuta do que ocorre com os discentes. Os docentes hão de se surpreender. Nesse sentido, a escola deve favorecer a ampla interação entre as pessoas, pois acredito na capacidade de o docente perceber, por meio da observação de como cada aluno pensa e age, o quanto pode estar distanciando o conhecimento do discente. Nesse ponto, Papert (2008, p. 115) exemplifica esse distanciamento ao tratar dos saberes de Matemática sobre frações. Diz o autor:

A matemática de cozinha realça a futilidade da matemática Escolar, de um ponto de vista que vai além da crítica dos modos da Escola tentar transmitir conhecimento. O que é questionado aqui é o conhecimento em si: não apenas a Escola utiliza métodos de ensino defeituosos, mas o que ela ensina não é o que as pessoas utilizam quando têm que lidar com um problema real (PAPERT, 2008, p. 115).

Na esteira de compreender o comportamento ativo dos alunos da Turma 601, verifiquei, no dia 22 de abril de 2013, que a aula de Geografia, conduzida pelo docente e cumprindo o previsto nos documentos curriculares, desenvolvia-se em pleno diálogo

entre professor e alunos. A todo instante, os alunos queriam dar exemplos e perguntar sobre aspectos geográficos do Brasil. Essa mesma conduta é verificada nas aulas de Informática Educacional e Orientação Educacional.

Por outro lado, existe um modelo cultural determinante de um comportamento discente silencioso ou não participante dos conteúdos escolares, isso exemplificado por meio de situações em que o discente deve calar-se para ouvir o professor. Mas, os atuais alunos não são assim. O Comandante do CMF tem um posicionamento sobre o referido assunto, conforme o que ouvi em seu pronunciamento aos subordinados e que registrei em meu diário de bordo, em 17 de junho:

As gerações mais antigas ouviam os adultos. Hoje, a juventude é crítica, expõe suas ideias e as debate com os professores. Existe, por parte dos alunos, uma habilidade em questionar o cotidiano da escola, mas quando se procura verificar a escrita deles, o que se vê são as dificuldades de todo gênero. A necessidade de se produzir um material escrito, comum a qualquer indivíduo, é que determinará, no futuro, a busca por meios para essa produção. A juventude atual, por enquanto, tem uma extraordinária habilidade nos dois dedos polegares, utilizados para digitar mensagens nos aparelhos celulares. Fato esse que configura o uso informal da escrita.

(Palavras do Cmt do CMF, diário de bordo, em 17 de junho de 2013).

Ao encontrar, nas palavras do Comandante, uma fiel representação do que acontece com os alunos, apoio-me, também, em DEMO (2000, p. 110) para verificar alternativas pedagógicas, a fim de aproveitar o que os discentes possuem como qualidades a serem exploradas em prol da aprendizagem. Diz o autor: “O admirável na experiência humana não é apenas a capacidade de inferência linear, que todo computador sabe fazer, mas a não-linear, hermenêutica, dialética, metafórica, capaz de interpretar a partir da ausência [...]”.

É nessa perspectiva que a Orientadora Escolar, na função de Professora de Informática Educacional começou o seu trabalho com o uso do computador, abordando sobre as consequências do mau uso da Internet.

No prosseguimento do trabalho, ela deseja percorrer sobre a produção de pesquisas e, culminar, com a escrita colaborativa. Com essa produção escrita, será dada

a oportunidade de os alunos produzirem o próprio saber, utilizando o objeto que parece ser do “fascínio dos discentes – o computador”. Esse objeto será associado a uma prática comum às crianças e jovens, que é troca de mensagens, mas por meio de uma escrita cada vez mais próxima da norma padrão da Língua Portuguesa.

Na realização desse trabalho, encontra-se, também, a afirmação de Antunes (2003, p. 119): “[...] a integração da pessoa em seu grupo social passa pelo exercício da ‘voz’, que não deve ser calada, nem reprimida, mas sim, promovida, estimulada, encorajada”.

Como os discentes são pré-adolescentes, acredito que a atividade escrita não excluirá a espontaneidade e, com base nessa característica, posso dizer que as transformações pedagógicas são quase que uma exigência dos discentes. São alunos, no geral, inquietos e curiosos, movidos pela busca de novidades.

Em meio a natural agitação infanto-juvenil, há, em cada um desses discentes, muitas potencialidades. Essa é a crença dos docentes e o motivo que os leva à procura de novas práticas pedagógicas.

3.4.2 Horário de estudo dos alunos

As atividades escolares no CMF desenvolvem-se conforme a discriminação que segue abaixo, informações estas retiradas do Anexo “B”- “Horário do corpo para semanas sem alterações - ao PGE / CMF - 2013”, fl 02:

ATIVIDADES ESCOLARES:

Horário de Ensino

Dia da semana com 7 tempos

Atividades	Turno	Hora
Entrada dos alunos do CMF	Manhã	06:10 às 06:45
Formatura do CA		06:45
1º tempo de aula		07:00 às 07:45
2º tempo de aula		07:45 às 08:30
3º tempo de aula		08:35 às 09:20
Recreio		09:20 às 09:40
4º tempo de aula		09:40 às 10:25
5º tempo de aula		10:25 às 11:10
6º tempo de aula		11:15 às 12:00
7º tempo de aula		12:00 às 12:45
Formatura do CA	Tarde	13:45
8º tempo de aula		14:00 às 14:45
9º tempo de aula		14:50 às 15:35
10º tempo de aula		15:40 às 16:25

Tabela 06 – Quadro horário de aulas das Turmas do CMF

Dia de Formatura (Paradão*) – 6ª feira

Atividades	Turno	Hora
Entrada dos alunos do CMF	Manhã	06:10 às 06:45
Formatura do CA		06:45
1º tempo (Formatura Geral)		07:00 às 08:00
2º tempo de aula		08:15 às 08:55
3º tempo de aula		08:55 às 09:35
Recreio		09:35 às 09:50
4º tempo de aula		09:50 às 10:30
5º tempo de aula		10:35 às 11:15
6º tempo de aula		11:20 às 12:00
7º tempo de aula		-

Tabela 07 – Quadro horário de aulas das Turmas do CMF às sextas-feiras

Obs.: 1ª Os tempos de aula previstos para o período da tarde serão destinados ao desenvolvimento do PEC (Programa de Educação Complementar – destinadas a alunos com dificuldades de aprendizagem) e das atividades do Trabalho Interdisciplinar e Informática Educacional. Também poderão ser utilizados para reposição de aulas das disciplinas cuja carga horária, por algum motivo, deixou de ser ministrada no período da manhã.

2ª Paradão - termo utilizado para a Formatura. Esse termo retoma a expressão Parada Militar; é o momento em que todos os alunos entram em forma e ficam ora parados em posição de sentido para momentos solenes (incorporação da Bandeira Nacional, para cantar hinos, entre outros), ou ficam na posição de descansar, para ouvir as palavras do Comandante do Colégio ou o Comandante do Corpo de alunos.

Horário nos dias com AE (Avaliação de Estudo):

AE/ 1ª DISCIPLINA	A CARGO DO CA	AE/2ª DISCIPLINA
07:30 – 09:00	09:00 – 10:00	10:00 – 11:30

Tabela 08 – Quadro horário dos dias em que há AE

Com esses esclarecimentos sobre a rotina escolar, verifico, mais uma vez, que existia, na escola, uma cultura emergente capaz de fazer florescer uma prática pedagógica diferenciada. Para a atividade ser concretizada, docentes e discentes necessitaram superar as limitações do pouco tempo vago.

3.5 As relações entre os integrantes da comunidade escolar e a possibilidade de realizarem uma prática inovadora

As turmas do 6º Ano não são numerosas. Esse fato facilita o trabalho docente e permite um melhor manejo no uso dos recursos disponíveis.

Quanto à estrutura familiar, verifico que, embora a formação dessa instituição tenha sofrido alterações nos últimos tempos, a comunidade que representa a Turma 601 segue o modelo tradicional. Existe uma porcentagem considerável de famílias em que o pai trabalha para prover o sustento e a mãe cuida da casa e dos filhos. 40,9 % das famílias são calcadas nesse modelo, conforme apresento no capítulo 4, página 150 deste trabalho.

Como a comunidade familiar é formada por militares ou por pais que se empenharam para que o filho passasse no concurso de admissão ao Colégio, a relação entre Colégio e família é boa. Esses responsáveis sempre atendem ao chamado do Colégio quando é verificada alguma situação em que o aluno necessita de apoio ou outro atendimento qualquer. Essa prontidão foi verificada por mim, pois, em reunião

marcada pelo Colégio para falar com os pais, esses, prontamente, compareceram, como pude registrar no diário de bordo: No dia 08 de maio, realizou-se a primeira reunião com os pais para analisar junto com os docentes o desempenho dos alunos no primeiro bimestre letivo. O comparecimento desses responsáveis foi de 90%. Cada participante pode conversar pessoalmente com os docentes que trabalham com a turma e, dessa forma, pode ter uma noção de como seu dependente se comporta nas diversas situações pedagógicas desenvolvidas no Colégio.

Isso é um ganho para o aluno, principalmente, se o engajamento da família estiver alinhado ao propósito de verificar como se processam as relações dos filhos com a aprendizagem em si e com as pessoas que fazem parte do cotidiano escolar. Diante da questão “Não basta cobrar as tarefas e exigir boas notas?”, a Doutora em Psicologia Escolar, Luciana B. Fevorini, do Colégio Equipe de São Paulo, no site <http://www.portaleducarbrasil.com.br/Portal.Base/Web/verContenido.aspx?ID=211402>, (acesso em 10 jun. 2013) responde que: “Não. Os pais devem estar cientes de como seus filhos estão se relacionando com os conteúdos que devem aprender e saber como estão interagindo com educadores e com outras crianças e jovens na escola”.

Ademais, o comprometimento de os pais acompanharem a formação educacional dos filhos é uma questão tratada no Plano de Mobilização Social pela Educação, por meio do qual o Ministério da Educação (MEC) estabelece como deveres da família e da escola os itens abaixo descritos:

[...]

b) todas as famílias e responsáveis pelas crianças e jovens têm o dever de ajudar a escola em casa, criando disciplina e rotinas de estudo.

c) todas as famílias e responsáveis têm o dever de se aproximar da escola.

d) as escolas devem aceitar e incentivar essa aproximação.

(Retirado no Plano de Mobilização Social pela Educação, O que é a Mobilização, disponível no site: mse.mec.gov.br/index.php?Itemid=215&id=192&option=com_contwnt&view=article. Acesso em 25 maio 2013).

Portanto, o parecer geral que construí sobre a comunidade escolar, em especial, a da Turma 601, é favorável ao processo educacional. As condições afetivas e materiais

das famílias parecem garantir o desenvolvimento dos alunos, o que de antemão sugere boas condições para que cada aluno possa construir caminhos criativos na solução dos problemas comuns à vida de todo ser humano.

A aproximação entre escola e família auxilia o aluno, principalmente, porque este é um pré-adolescente que inicia a construção de seu próprio espaço na sociedade. Ademais disso, Mali (2013, p. 20) acrescenta: “há coisas que os professores podem fazer que os pais não conseguem: enxergar objetivamente o potencial de uma criança, sem a influência do histórico familiar ou das expectativas que os pais costumam ter em relação aos filhos”.

A relação afetiva entre os membros da família pode gerar, por parte dos pais, um desejo de se projetarem nos filhos. Isso acarreta a não percepção das peculiaridades de cada criança, o que é mais fácil identificado pelos docentes. Logo, os professores que são contínuos pesquisadores e procuram empregar metodologias diferentes das estabelecidas pelas práticas tradicionais, são profissionais que, ainda citando Mali (p. 24):

preferem se concentrar no verdadeiro objetivo: não necessariamente produzir futuros graduados em Harvard, mas estimular o desenvolvimento de indivíduos que gostem de aprender coisas novas, sejam naturalmente curiosos e flexíveis e estejam prontos para qualquer desafio que encontrarem pela frente (MALI, 2013, p. 24).

Os pais podem, ainda, almejar para os filhos o que é tradicionalmente previsto pelas convenções firmadas num pensamento voltado para o passado. Nesse sentido, verifico que Durkheim, em sua obra “As regras do método sociológico”, faz afirmações que, de acordo com o que penso, abrangem pontos dessa etnopesquisa. Diz o autor:

Se não me submeto às convenções do mundo, se, ao vestir-me, não levo em conta os costumes observados em meu país e em minha classe, o riso que provoço, o afastamento em relação a mim produzem, embora de maneira mais atenuada, os mesmos efeitos que uma pena propriamente dita. Ademais, a coerção, mesmo sendo apenas indireta, continua sendo eficaz. Não sou obrigado a falar francês com meus compatriotas, nem a empregar as moedas legais; mas é impossível agir de outro modo. Se eu quisesse escapar a essa

necessidade, minha tentativa fracassaria miseravelmente. Industrial, nada me proíbe de trabalhar com procedimentos e métodos do século passado; mas, se o fizer, é certo que me arruinarei. Ainda que, de fato, eu possa libertar-me dessas regras e violá-las com sucesso, isso jamais ocorre sem que eu seja obrigado a lutar contra elas. E ainda que elas sejam finalmente vencidas, demonstram suficientemente sua força coercitiva pela resistência que opõem. Não há inovador, mesmo afortunado, cujos empreendimentos não venham a deparar com oposições desse tipo.

(Disponível em: <http://www.galileu.radiocb.com/ebooks/durkheim-as_regras_do_modelo_sociológico.pdf>. Acesso em 20 maio 2013).

As afirmações de Durkheim, expostas acima, fornecem-me uma visão sobre o trabalho do docente nos dias atuais. O cotidiano nas escolas se faz com uma juventude, por vezes rebelde e irreverente, ou por vezes, angustiada por estar cumprindo sonhos que são dos pais. Nesse contexto, a escola e a família, juntas, necessitam conhecer as limitações e as capacidades das crianças e, por vezes, impor limites.

Uma exemplificação desse caso de imposição de limites ocorreu com um dos alunos da Turma 601. Esse aluno, segundo o que registrei no diário de bordo, no dia 13 de junho, desrespeitou um dos colegas, proferindo-lhe um palavrão. Essa atitude não é admitida no colégio, portanto, o aluno levou uma retirada. Essa retirada consiste no impedimento de o aluno comparecer à escola, que, no caso, foi por um dia. O pai do menino foi chamado à escola com o objetivo de, junto com a escola, encontrar alternativas para trabalhar com o filho no sentido de, nas palavras de Durkheim “submetê-lo às convenções do mundo”, entre as quais estão valores como respeito ao próximo, educação no trato com as pessoas, entre outros.

Entre essas convenções está a adaptação do indivíduo a normas e regras sociais. Essa adaptação dita ao indivíduo que ele não deve falar e fazer o que bem entende a qualquer hora e em qualquer local.

No entanto, quando se conduz o pensamento para as ações que trouxeram algum tipo de benefício à humanidade ou que provocaram algum modo diferente de fazer as coisas, verifico que alguns dos protagonistas dessas ações tornaram-se vultos da História, das Ciências, das Artes, ou qualquer outra área do conhecimento humano. Esses vultos foram, ainda, sujeitos de ações em que houve o “libertar-se de regras, ou mesmo a violação dessas regras”.

Diante da constatação acima, posso dizer que a escola pode vir a formar indivíduos passivos porque só aprenderam a obedecer e, portanto, podem não ser criativos e sujeitos da construção dos próprios saberes; ou, indivíduos que, devido à excessiva liberdade, perderam-se do rumo da aprendizagem. Frente a essa possibilidade, acredito nas ações pedagógicas equilibradas. Mas, em que consistiria esse equilíbrio?

Ao conversar com a Professora Francisca, ela mostra-me um documento enviado aos Colégios Militares pela DEPA. Esse documento, entre outros aspectos, trata de pontos de vista de Silva (2002, p. 23) que afirma que “[...] a educação pode deixar de ser um produto para se tornar processo de troca de ações que cria conhecimento e não apenas os reproduz”.

Na visão da Professora Francisca, o professor precisa dar a vez ao aluno. A formação de um aluno como um ser social requer da escola uma abertura ao diálogo, não só com os discentes, mas com a comunidade escolar. Sobre esse aspecto, a docente aborda que essa conduta pedagógica é encontrada nos estudos de grandes mestres como Paulo Freire. Esse estudioso já eternizou conceitos sobre práticas pedagógicas, as quais devem pertencer ao rol de saberes de todos os educadores. Entre esses saberes, a docente, em questão, lembra da “educação bancária e da problematizadora”.

Diante dessa lembrança, fui buscar em Freire (1987, p. 41) essa dualidade existente nas práticas pedagógicas. Diz o autor:

A bancária, por óbvios motivos, insiste em manter ocultas as certezas que explicam a maneira como estão *sendo* os homens no mundo e, para isto, mistifica a realidade. A problematizadora, comprometida com a libertação, se empenha na desmistificação. Por isto, a primeira nega o diálogo, enquanto a segunda tem nele a indispensável relação ao ato cognoscente, desvelador da realidade (FREIRE, 1987, p. 41).

Na construção de relações permeadas pelo diálogo, num trabalho desenvolvido numa instituição tradicional e que envolve discentes, na maioria, pré-adolescentes, penso que o estabelecimento da inovação pedagógica tenderá a ser uma exemplificação do que Monteiro (2010, p. 49) aborda, ao esclarecer que “inovação pedagógica como ‘utopia realizável’ demanda romper com o paradigma tradicional de ensinar e de

aprender com o objetivo de estimular professores e alunos (como protagonistas) a gerenciarem o processo educacional”.

Essa utopia precisa ser sonhada por todos. Só a integração de ações colabora para o fortalecimento do sonho de uma pessoa ou de um grupo. Se não há soma de vontades, pouca coisa acontece para transformar práticas pedagógicas ultrapassadas pelo tempo e pela ineficácia, mas enraizadas na profundidade da acomodação. Assim, apoio-me em Rubem Alves (1996, p. 65) ao escrever: “Mas sonhos, sendo coisas belas, são coisas fracas. Sozinhos, eles nada podem fazer: pássaros sem asas... São como as canções, que nada são até que alguém as cante; como as sementes, dentro dos pacotinhos à espera de alguém que as liberte e as plante na terra”.

É um sonho, porque, excluindo os achados por meio de uma pesquisa etnográfica, as escolas vivenciam o que está estabelecido nos documentos de currículo. Um documento que, segundo Toffler (1973) “impõe a padronização” em resposta a uma possibilidade de cobrança de uma sociedade que, hoje, já não mais se limita a um modelo definido. Dessa forma, Toffler (1973, p. 342) argumenta que:

Os meninos têm poucas oportunidades para determinar o que precisam aprender.[...] O currículo é pregado em cada local através das rígidas exigências de admissão às universidades, que, a sua vez, refletem as exigências vocacionais e sociais de uma sociedade em desaparecimento (TOFFLER, 1973, p. 342).

Por causa da existência desse conflito entre o que está estabelecido nos documentos curriculares das escolas e as reais necessidades dos discentes, acredito que o professor exerce um papel significativo. Para entender as necessidades dos alunos e, assim, a escola tornar-se um local útil às práticas de construção da aprendizagem, o professor precisa agir com base no rompimento de práticas metodológicas inadequadas. Por isso concordo com Teles (2003, p. 17) quando afirma que “o educador jamais poderá deixar de existir. Ele é o filtro do conhecimento, o coordenador, o integrador, o problematizador, o ser humano que ensina o outro a *ser humano*”. A escola, enquanto

espaço destinado ao saber, precisa do professor, não como sujeito detentor do saber, mas como um dos agentes de novas práxis pedagógicas.

Monteiro (2010, p. 49) percebe esse novo contexto por meio da utopia realizável e argumenta que:

a prática pedagógica torna-se dialética e reflexiva, pois os alunos também são co-participantes. E, independente do currículo o conhecimento é construído coletivamente preconizando uma reorganização da teoria e da práxis pedagógica. Portanto, inovação pedagógica como ‘utopia realizável’ pode representar um movimento inovador no contexto da educação em seus diversos níveis, pois o processo educacional de ensino e aprendizagem desde sempre implicou em ensinar e aprender. E, na perspectiva do ‘utópico realizável’ os atores (professores e alunos) passam a ser simultaneamente protagonistas no processo. Assim, é possível visualizar o que antes parecia utópico e romper com o paradigma tradicional, avançando em diferentes âmbitos, com outras possibilidades de realizar uma prática pedagógica inovadora capaz de promover uma ruptura na estrutura tradicional de ensinar e de aprender. Em outras palavras, uma mudança ontológica no processo educacional (MONTEIRO, 2010, p. 49).

Logo, concordo com Monteiro (2010) quando considero as práticas inovadoras como utopias realizáveis. Afinal, são dos sonhos em realizar um trabalho diversificado que o docente altera o seu próprio ofício de professor, e assim, vai além do estabelecido no currículo, supera receios e tenta levar os discentes a agirem a favor da própria capacitação. Nesse sentido, Teles afirma que são os “desafios para a Educação”; uma educação em que, de acordo com a mencionada autora (2003, p. 20) “o jovem tem que ser preparado para a imprevisibilidade, a inventividade e a criatividade [...] com condições de enfrentar um mundo onde não existe mais estabilidade e os obstáculos, como a desordem e o caos das trajetórias, estarão sempre à sua frente”.

Mali (2013, p. 26) traz à baila uma comparação entre o trabalho do artista plástico e o trabalho do professor ao relatar uma história familiar, a qual transcrevo abaixo:

Meu tio, o artista plástico Vint Lawrence, achava que três perguntas devem ser feitas sobre cada pintura: o artista tem algo a dizer? Ele diz isso bem? E o mais importante: o artista deixa que eu tire minha própria conclusão? O ato

de podermos completar o pensamento do artista é essencial para a apreciação de uma pintura. Um processo semelhante acontece com a arte de ensinar; as lições mais eficazes são aquelas em que os alunos são guiados até o ponto em que podem dar os últimos passos sozinhos (MALI, 2013, p. 26).

Portanto, vejo que a escola necessita de um novo professor que utilize metodologias com o objetivo de os alunos darem, em minha opinião, os primeiros passos sozinhos em cada lição. Se o professor “tiver algo a dizer e diz isso bem”, o aluno estará desafiado a prosseguir no caminho da aprendizagem.

Nesse caminho, está a leitura, uma prática que, a meu ver, apresenta alguns conceitos abordados por Cajiao (2013, p. 56), quando o autor afirma que:

[...] la lectura es el vehículo esencial de toda construcción humana, en tanto que permite no solamente comunicarse con otros, sino apropiarse de otras experiencias y comprender lo que otros comprendieron en su momento y en sus circunstancias particulares. De esta manera, cada persona que sabe leer puede explorar los aspectos más insospechados de la historia del mundo y de la humanidad, y también puede hacerlo dentro de sí misma todos sus propios misterios y dar inicio a la construcción de nuevos mundos interiores (CAJIAO, 2013, p. 56).

Acrescento, ainda, que as leituras constituem motivo para os alunos dialogarem entre si. Logo, essa prática leva o discente a superar uma das barreiras à aprendizagem, a que existe comumente nas aulas calcadas nas práticas de fala do docente e de escuta do aluno. Nessas práticas, lembrando Pozo e Crespo (2009, p. 16) “os alunos não conseguem adquirir as habilidades necessárias... outras vezes o problema é que eles sabem fazer as coisas, mas não entendem o que estão fazendo e, portanto, não conseguem explicá-las nem aplicá-las em novas situações”.

Com a escrita colaborativa, creio que haverá espaço para os diálogos. Mas, voltando à utopia realizável de Monteiro (2010), foi necessário acreditar no sonho para pôr em prática esse tipo de escrita com a Turma 601. Pois, o que no ano letivo de 2012 era considerado uma possibilidade, no início de 2013 parecia ser impossível diante dos problemas vividos pelo CMF.

Portanto, devido à falta de energia e às salas destelhadas que exigiram a ocupação de outros espaços do Colégio, a atuação dos alunos, no Laboratório de Informática, iniciou-se somente no mês de agosto.

Outra limitação deve-se ao planejamento. Nesse planejamento está estabelecido o cumprimento rigoroso do calendário letivo, do qual fiz um recorte para melhor expor as situações vivenciadas na escola (o calendário completo segue no Anexo A ao PGE / CMF – 2013):

AGOSTO				SETEMBRO				OUTUBRO					NOVEMBRO				DEZEMBRO				
27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48

05	12	19	26	02	09	16	23	30	07	14	21	28	04	11	18	25	02	09	16	23	30
06	13	20	27	03	10	17	24	01	08	15	22	29	05	12	19	26	03	10	17	24	31
07	14	21	28	04	11	18	25	02	09	16	23	30	06	13	20	27	04	11	18	25	01
08	15	22	X	05	12	19	26	03	10	17	24	31	07	14	21	28	05	12	19	26	02
09	16	23	X	06	13	20	27	04	11	18	25	01	08	15	22	29	06	13	20	27	03
10	17	24	31	07	14	21	28	05	12	19	26	02	09	16	23	30	07	14	21	28	04
11	18	25	01	08	15	22	29	06	13	20	27	03	10	17	24	01	08	15	22	29	05

LEGENDA:

	Domingos, feriados e dias sem expediente
	Reunião de Responsáveis e Mestres (RMM)
	Lançamento da Revista Educare – 2º Semestre
	Conselho de Classe
	Início e término do ano letivo
	Período de Provas de Recuperação Final (PRF)
	Férias Escolares
	Visita de Supervisão Escolar (Semana 30 – DEPA no CMF)
	Avaliações de Estudo (AE)

Figura 08 - Calendário letivo compreendendo o período de 05 de agosto de 2013 a 05 de janeiro de 2014.

Para a compreensão do calendário acima, esclareço que, com base em seu cumprimento, os alunos, nos períodos de Avaliação Escolar, não têm outra atividade no CMF, a não ser realizar as provas e dedicarem-se ao estudo. Portanto, de 14 a 21 de setembro e de 16 a 23 de novembro (indicações em azul claro), os alunos não puderam acessar o programa *WIKI*. Nos dias 29 e 30 de agosto (indicações em X), os alunos, também, não realizaram outra atividade no CMF a não ser a de participarem da Feira de Ciências e, por último, o término do ano letivo ocorreria em 29 de novembro.

Além das imposições marcadas pelo cumprimento do calendário letivo, resalto que, com o objetivo de impedir que outras pessoas do convívio familiar entrassem no *WIKI* e interferissem na aprendizagem dos alunos, o referido programa foi desenvolvido de maneira a ser acessado somente do Colégio.

Assim, o programa *WIKI* iniciou um tempo de representação do ciberespaço para os alunos do 6º Ano e, diante disso e no desenvolvimento desse trabalho com a Turma 601, permito-me fazer uma associação com o que Lévy (2010, p. 29) argumenta sobre ciberespaço. Diz o autor que: “O ciberespaço, dispositivo de comunicação interativo e comunitário, apresenta-se justamente como um dos instrumentos privilegiados da inteligência coletiva”.

Sendo assim, com minha observação aprimorada, nesse assunto, posso afirmar que o uso do ciberespaço num colégio tradicional, como o CMF, é uma excelente alternativa para o desenvolvimento de uma metodologia educacional não prevista nos documentos reguladores do ensino que, no caso, corresponde com a determinação de um programa de ensino constante no PGE do CMF.

Esse entendimento origina-se de minha crença na inteligência coletiva e em minha observação das atitudes dos discentes, jovens que necessitam dialogar com outras inteligências para desenvolver a sua própria inteligência. Compreendo, ainda, que, assim como Lévy (2010, p. 30) afirma que “o crescimento do ciberespaço não determina automaticamente o desenvolvimento da inteligência coletiva, apenas fornece a esta inteligência um ambiente propício”, a estrutura de ensino do CMF necessita de um espaço virtual. A existência desse espaço não garante a aplicação de uma nova metodologia, mas uma nova metodologia necessita desse espaço. Essa necessidade parte da realidade em que estão envolvidos tanto os docentes quanto os demais profissionais

do Colégio. Assim, saliento que um Colégio Militar também é um quartel e, portanto, os profissionais assumem outras inúmeras funções administrativas, além das pedagógicas. Logo, o espaço virtual é uma oportunidade para o discente poder interagir com a “inteligência” de outras pessoas, os diversos profissionais do Colégio que, se não fosse por meio virtual, não teriam tempo de, em sala de aula, no período da manhã, desenvolver um assunto ou expor um conhecimento.

3.6 Em síntese

Ainda é cedo para reconhecer os resultados de práticas em que os alunos estejam produzindo novos saberes, mas já tenho alguns pontos favoráveis ao entendimento de que a escrita colaborativa com o uso do *WIKI* se distancia do estereotipo das atividades comuns à escola tradicional.

Verifico, nos alunos, um comportamento voltado à interação. Existem situações que, mesmo desencadeadas pela força do cumprimento das missões, impele os discentes a dialogarem entre si.

Embora todos estejam num ambiente marcado pela disciplina e pela hierarquia, os alunos não são passivos, pois eles interagem entre si e com os professores.

Na esteira do mundo virtual, poderia encontrar, no CMF, um ambiente em que a Informática fosse empregada apenas para resolver as situações burocráticas da escola, ou como mais um meio de se divulgar as tarefas diárias, como o que ocorre com o PIPA, mas existem outras práticas que animam os alunos. Nesse sentido, Lévy (2010, p. 78) traz à tona algumas afirmações que podem ser transferidas para a realidade do colégio. Diz o autor: “Um mundo virtual, no sentido amplo, é um universo de possíveis, calculáveis a partir de um modelo digital”. Kenski (2004, p. 74) acrescenta que “a facilidade de acesso às informações favorecem a formação de equipes interdisciplinares de professores e alunos, orientadas para a elaboração de projetos que visem à superação de desafios ao conhecimento”.

Com base nos argumentos desses autores, o *WIKI* pode vir a tornar-se a “rede social do 6º Ano” e, dessa maneira, exercer todo o envolvimento que essas redes sociais

exercem no público que a utiliza. Afinal, acredito que estamos numa época propiciadora de novos modelos de interação. As configurações dos meios atuais de vida humana são as responsáveis pelas novas formas de comunicação entre os indivíduos.

Penso que cabe aos docentes definir o modelo digital que pretendem desenvolver para melhor explorar o mundo de subjetividades constituído pelos discentes. Com esse modelo, alunos e professores podem criar espaços de interdisciplinaridade em que se estabeleça a inovação pedagógica, e, dessa forma, a interação é a mola propulsora do diálogo e do saber.

É com base nessas crenças advindas da interação no espaço escolar que volto a Lévy (2010, p. 78): “Ao interagir com o mundo virtual, os usuários o exploram e o atualizam simultaneamente. Quando as interações podem enriquecer ou modificar o modelo, o mundo virtual torna-se um vetor de inteligência e criação coletivas”.

Numa linha de pensamento similar a Lévy, está Gallo (2006, p. 49). Essa autora, ao analisar o Orkut, fala que essa rede social “possibilita o encontro de pessoas com interesses semelhantes e múltiplos pontos de vista, favorecendo a comunicação e ampliando a cooperação e o reconhecimento do outro”. Diante do que argumenta Gallo, indago-me se não cabe à escola desenvolver em seus discentes “essa cooperação e esse reconhecimento do outro?”

Com a perspectiva de um afloramento de “inteligência e criação coletiva” dos discentes é que busco conhecer melhor cada um dos alunos da Turma 601. Essa turma, com quem desenvolvo minha pesquisa e faço a observação participante, merece colher os frutos desse trabalho investigativo. Diante dessa intenção, comprometo-me a acompanhar o trabalho com o *WIKI* e ser uma incentivadora das interações. Inicialmente, os docentes pensam na interação só entre os alunos e alguns dos integrantes da equipe de professores da turma. Mas, eu que estou debruçada na pesquisa e que interajo com representantes de outros segmentos do Colégio, pretendo incentivar, se possível, a participação de um número maior de integrantes do CMF. Desejo constatar a escrita colaborativa utilizando o *WIKI*, como uma grande rede participativa, em que o maior beneficiário seja o aluno.

Apoiando-me na síntese do capítulo 5 da Tese de Paulo Brazão (2008, p. 194) em que o estudioso diz: “Eu concentrava-me no desafio de incentivar e de registrar os diferentes aspectos daquela cultura emergente”, pretendo tomar para mim, também, a missão de ser incentivadora desse trabalho.

Os discentes da Turma 601 poderão encontrar no *WIKI* uma maneira de pensar mais sobre como ocorre o conhecimento e ter um ambiente virtual em que a reflexão e a interação sejam as grandes propulsoras de arranjos para a construção da aprendizagem.

Que caminhos serão estabelecidos por essa cultura emergente da Turma 601? Essa é uma pergunta, cuja resposta quero obter, a partir do que os próprios alunos escolherem como assuntos significativos para suas escritas, discussões e reflexões.

CAPÍTULO 4

4. A METODOLOGIA QUE SUSTENTA A TRAJETÓRIA DA INVESTIGAÇÃO, O AMBIENTE DA PESQUISA E OS INVESTIGADOS

Como o presente trabalho refere-se à maneira pela qual se processa uma prática pedagógica, a metodologia escolhida visa proporcionar um caminhar investigativo que se consubstancie por meio de uma etnografia na escola. Essa etnografia objetiva o entendimento do processo educacional e da atuação dos envolvidos, uma equipe de docentes e uma das turmas do 6º Ano do Ensino Fundamental do CMF, a Turma 601.

4.1 O acesso à Turma 601

O fato de eu não ser uma das docentes da Turma 601 foi motivo suficiente para o estabelecimento de uma negociação muito franca com os discentes. Afinal, no início, eu seria uma pessoa estranha infiltrada no ambiente deles. Descobriria as dificuldades de cada um e, além disso, seria alguém que estaria dando trabalho extra a eles e sem lhes fornecer recompensa alguma.

Diante dessa situação, pedi a eles que colaborassem comigo, já que era uma aluna tal qual eles, só num nível diferente e que minhas tarefas de aluna dependiam da colaboração deles, respondendo alguns questionários e conversando comigo da maneira mais franca possível.

Como muitos deles estão saindo da infância para a pré-adolescência, era preciso que eu ganhasse a confiança e amizade da turma como um todo. Por isso, resolvi chegar à sala 601 com novidades que fossem agradáveis a esses alunos. Minha experiência como docente já me apontava que exercícios de caça-palavras, palavras cruzadas, curiosidades, entre outras seriam bem aceitas. Creio que acertei na estratégia, pois, dessa maneira, os alunos foram me recebendo, a cada dia, com mais alegria, conversavam comigo e respondiam meus questionários.

Quanto ao corpo docente, aos profissionais técnico-administrativos e à direção do Colégio, não houve a necessidade de uma negociação, já que todos sabiam dos meus estudos. Além disso, como já havia trabalhado na Supervisão Escolar, os debates e os questionamentos sobre o processo educacional não causariam estranheza, cabendo-me, agora, exercê-lo, com propriedade, por meio do estudo etnográfico a que me propus.

Posto isso, afirmo que o grau de implicação foi intenso, por meio de uma observação participante ativa e com o registro, no diário de bordo, das mais variadas situações em que estive, principalmente, com os alunos da Turma 601.

4.2 O porquê da etnopesquisa

A etnopesquisa corresponde com o tipo de estudo a que me propus porque, por meio dela, vou construir a real imagem dos fatos. Macedo (2010), ao reportar-se a Geertz (1978), enfatiza o caráter descritivo da etnopesquisa. Por meio da descrição, é possível o pesquisador atingir a “a percepção fina e relacional dos fenômenos antropossociais.” Dessa maneira, creio que poderei chegar às questões que consubstanciam a própria etnopesquisa e que foram relacionadas por Macedo (2010, pp. 13-14), conforme cito a seguir:

Como se estrutura a estrutura social? Como se organiza o tecido cultural por suas múltiplas e complexas interações? Como os sujeitos imersos nos seus coletivos sociais significam e ressignificam suas ações e agem? Pela via das ações dos atores sociais, como se dá reflexivamente a relação instituinte/instituído (Macedo, 2010, pp. 13-14)?

Para tanto, essa pesquisa compreende o período de outubro de 2012 até o primeiro semestre de 2014. O início, em 2012, marca o momento em que estudo os documentos normativos para o ano letivo vindouro. Tais documentos, como PGE / CMF - 2013 e Guia do Aluno, estavam sendo concluídos. Além disso, estavam sendo definidas quantas turmas de 6º Ano o CMF atenderia, quais seriam os docentes das turmas de alunos e, por fim, a finalização do Concurso de Admissão para os novos

alunos concursados para o referido ano letivo. Nesse período ocorreu, também, a busca pelas fontes fidedignas que contam a História dos Colégios Militares e, em especial, do CMF.

Portanto, os assuntos tratados nesse estudo, de uma maneira ou de outra, estabelecem o elo com os aspectos históricos do colégio e estes por sua vez estão atrelados à regulamentação e à normatização curricular, o que caracteriza condutas e perfis da comunidade escolar.

Para coletar esses dados, realizei a leitura de vários documentos e todos os que possuem uma versão digital, trago-os anexos a este estudo. Partindo desse ponto, cheguei ao ano de 2013 com o conhecimento do material documental. Assim, estava pronta para a interação pessoal com os alunos da Turma 601 e com os profissionais que estariam desenvolvendo o trabalho com o programa *WIKI*.

Inicialmente, pareceu-me um desafio a questão de fazer etnografia no ambiente em que exerço minhas atividades profissionais. Porém foi um sentimento passageiro, originado do receio de que teria pouco a descobrir, ou que as descobertas poderiam estar contaminadas com meus prejulgamentos. Ao contrário e, principalmente, porque tinha a plena intenção de realizar a pesquisa em questão, fui apoiando-me a cada dia nas argumentações de diversos autores, entre eles Laville & Dionne (1999). Os autores mencionados trazem aos pesquisadores saberes que mexem com o eu-investigador; um eu que necessita ser “cético, curioso e confiante na razão e no procedimento científico e alguém que aceita seus limites.” Nesse sentido, os referidos autores (1999, p. 86) afirmam que: “Os valores metodológicos são os que nos fazem estimar que o saber construído de maneira metódica, especialmente pela pesquisa, vale a pena ser obtido, e que vale a pena seguir os meios para nele chegar”.

Nesse sentido, a escolha metodológica corresponde às necessidades do pesquisador. Segundo Monteiro (2010, p. 252) é uma escolha que:

[...] está vinculada à forma como o pesquisador compreende a realidade (ontologia) e produz conhecimento sobre esta realidade (epistemologia). Estas visões (ou paradigma da pesquisa) informam todas as fases da investigação, o que pode ser notado desde a construção da pergunta até a apresentação dos dados (MONTEIRO, 2010, p. 252).

Para tanto, a etnografia, que de acordo com Fino (2008) é um “narrar ‘de dentro’”, possibilita-me descobrir a identidade cultural da escola e, dessa maneira, compreender o que os docentes e os discentes têm incorporado em si mesmos como papéis a serem desempenhados no espaço escolar.

Dessa maneira, tenho, por meio dos estudos de Fino, questões sobre etnografia e inovação pedagógica que me inspiraram a presente investigação. De antemão, sei que as pessoas investigadas nessa pesquisa não utilizam a terminologia “inovação pedagógica”, no entanto, são educadores que estão, continuamente, discutindo o processo educacional e por isso apoio-me nos estudos de Fino (2006, pp. 03-04), quando este autor afirma:

Como toda a gente compreende, a inovação pode começar na ideia, mas envolve obrigatoriamente as práticas. E estas só são verdadeiramente entendíveis se olhadas de dentro. Por outro lado, se é verdade que a etnografia convencional tende, pelo seu carácter meramente descritivo, a conformar os nativos com a tradição e a reforçar o status quo, talvez possamos acreditar que um pouco de etnografia crítica, ou seja, resultado de um olhar qualificado pela experiência directa do terreno, e multirreferencialmente informado e reflectido, talvez possa ajudar a provocar, nem que seja, um pouco de mudança. Ora, que melhor que uma descrição, formulada do ponto de vista dos nativos de uma comunidade onde acontecem determinadas transacções, chamemos-lhes educativas, pode servir de base para a revelação e interpretação crítica das práticas pedagógicas, nomeadamente as práticas pedagógicas que podem merecer a designação de inovadoras? (FINO, 2006, pp.03-04).

Com esta pesquisa etnográfica, constato, pelo encontro com o ambiente de pesquisa, como se processa uma metodologia pedagógica em que o discente pode ser o agente da própria ação de aprender; pode ser o sujeito praticante de fato da aprendizagem extracurricular. Portanto, a etnografia é a base desse trabalho porque, como argumenta Fino (2008, p.04):

[...] a etnografia da educação, sobretudo por recusar qualquer possibilidade de arranjo de natureza experimental, e por, ao invés, estudar os sujeitos nos seus ambientes naturais, pode constituir uma ferramenta poderosíssima para a compreensão desses intensos e complexos diálogos inter-subjectivos que são as práticas pedagógicas. Um diálogo inter-subjectivo, o que decorre entre os actores que povoam um contexto escolar, e narrado “de dentro”, como se

fosse por alguém que se torna também actor para falar como um deles (FINO, 2008, p. 04).

Ademais, segundo André (1997), a etnografia contribui para a pesquisa nos ambientes escolares se contar com uma “atitude aberta e flexível que deve manter o pesquisador durante a coleta e a análise dos dados”, pois, nesses momentos de coleta e de análise, o pesquisador reúne condições de ter acesso à existência do que está oculto e, na concepção da referida estudiosa, isso traz à pesquisa “um enriquecimento muito grande tanto do ponto metodológico, pela possibilidade de ajustes durante o processo, quanto do ponto de vista teórico, pela identificação de elementos não previstos no planejamento inicial da pesquisa”.

Acrescento, também, que a escolha da etnografia deve-se ao fato de que, muito mais que uma descrição, esse método permite-me seguir por um caminho já definido por Sousa (2000, p. 04), ao dizer que com esse tipo de pesquisa visa chegar a “um cariz mais abrangente, entendendo-a essencialmente como uma forma diferente de investigação educacional, naturalmente ligada à antropologia e à sociologia qualitativa”.

4.2.1 Os contributos da antropologia e da sociologia qualitativa ao estudo etnográfico

Essa associação com a antropologia e a sociologia qualitativa deve-se ao fato de que há muito a ser investigado no ambiente escolar. Rockwell e Ezpeleta (2007, pp. 03-04) argumentam que a escola, “tanto na versão positivista (Durkheim), como nas versões críticas (Althusser, Bourdieu), sua pertença ao Estado transforma-a automaticamente em representante unívoca da vontade estatal”. Portanto, possui uma história homogênea baseada em fundamentos estatais; já “as versões críticas da escola [...] demonstram por sua vez seu caráter reprodutor da ideologia dominante e das relações sociais de produção”, logo, homogênea estruturalmente. No entanto, as autoras mencionadas esclarecem que: “Coexiste, contudo, com sua história e existência

documentada, outra história e existência, não documentada, através da qual a escola toma forma material, ganha vida”.

A abordagem antropológica é importante para a investigação por ser por meio dela que posso me isentar do mero registro de dados, das tabulações estatísticas e demais mensurações que, segundo André (1997), esses dados são “limites arbitrários colocados em algo que é contínuo” e que esse tipo de procedimento investigativo fornece “uma supervalorização da metodologia em detrimento da teoria”. Acredito, diante do exposto que, em estudos ao entorno de pessoas e nas chamadas Ciências Humanas, há muito mais significados envolvidos do que possam expressar as quantidades e as porcentagens. Daí a relevância da antropologia. André (1997), concluindo sobre o estudo de vários autores, diz que:

[...] as interações de sala de aula ocorrem sempre num contexto permeado por uma multiplicidade de significados que, por sua vez, fazem parte de um universo cultural que deve ser estudado pelo pesquisador. Para entender e descrever esse universo, o pesquisador deve fazer uso da observação participante, que envolve observação, anotações de campo, entrevistas, análises de documentos, fotografias, gravações. Os dados são considerados sempre inacabados. O observador não pretende comprovar teorias nem fazer generalizações estatísticas. O que busca, sim, é compreender e descrever a situação, revelar seus múltiplos significados, deixando que o leitor decida se as interpretações podem ou não ser generalizáveis, com base em sua sustentação teórica e em sua plausibilidade (ANDRÉ, 1997).

Como expressam Laville e Dionne (1999, p. 153) “compreender um universo ‘como ele é’ não é julgá-lo ou compará-lo a um outro. Isso supõe, de preferência, que seja observado do interior”. Diante disso, realizo uma integração que a denomino como ‘neutra’, sem a minha interferência ou exposição de meus pontos de vista, principalmente, porque o ambiente me é familiar, embora, como argumentam os autores mencionados (p. 154), “ativamente no ‘campo’”, a fim de que possa reunir o maior número de dados possível para o presente estudo e, assim, obter um panorama dos “comportamentos reais, frequentemente distantes dos comportamentos verbalizados”. Para tanto, sirvo-me de anotações de informações e de situações vistas e ouvidas para

possuir as bases de que necessito para as discussões e esclarecimento sobre como ocorre o fato em estudo.

Naturalmente que a pesquisa pode servir, também, para desvendar realidades escondidas sobre estabelecimentos de ensino militares. Afirmando, sim, que os Colégios Militares (CM) são estabelecimentos de ensino tradicionais, arraigados em fundamentos de valores, de disciplina e de hierarquia, no entanto, como expressam Rockwell e Ezpeleta (2007, p. 04): “A homogeneidade documentada decompõe-se em múltiplas realidades cotidianas”. Ademais, não descarto, de maneira alguma, a disciplina e os valores que são transmitidos aos discentes e, declaro que a oportunidade de poder realizar este estudo é uma expressão democrática que me permite enveredar por novos caminhos em prol da melhoria do processo educacional que desenvolvo.

Por outro lado, tenho ciência da existência de limitações. Wittrock (1989, p. 450) faz a seguinte afirmação: “*El proceso de la enseñanza no se puede comprender plenamente si no se comprenden las limitaciones y oportunidades que lo caracterizan*”. O referido educador faz alusão, em sua obra, ao caráter limitado das atividades docentes porque estas podem sofrer a ação de várias influências, como o ambiente físico, as imposições da direção de ensino, a comunidade, o cumprimento de objetivos previstos no planejamento, mas, por outro lado, podem ocorrer oportunidades, no entanto estas são raras devido ao demarcado espaço de ação oferecido ao docente. Em minha investigação, posso estabelecer quais são as principais limitações e oportunidades que estão envolvidas na metodologia aplicada pela equipe de docentes e que pode estar rompendo com os velhos paradigmas de práticas pedagógicas tradicionais. E, verificadas as limitações, tenho a possibilidade de registrá-la como oportunidade de melhoria para, no futuro, estudar novos rumos para que os docentes aprimorem a condução da aprendizagem do corpo discente do CMF.

O que se refere à sociologia qualitativa, Buford Junker (1960), conforme citado por Macedo (2010), justifica a importância do trabalho de campo por ser a forma de o pesquisador observar as pessoas *in situ* e o valor dessa observação reside justamente em descobrir onde estas pessoas estão. Decorrente disso, o pesquisador necessita permanecer com elas, o que lhe permitirá uma observação pormenorizada dos fatos relevantes para a ciência social. Ao aprofundar-me um pouco mais na sociologia

qualitativa, antevejo a importância de meu encontro com os sujeitos da pesquisa, para, assim, melhor desvendar as ações que realizam e o porquê de as realizarem. Logo, a observação e o estabelecimento de uma conversação informal vão me possibilitar recolher dados em bruto, os quais vão depender de um trabalho interpretativo, para que eu chegue ao entendimento de como o grupo estudado interage entre si e desenvolve o trabalho que investigo.

4.2.2 As contribuições do estudo de caso

No caminho etnográfico em que realizo a presente pesquisa, não excluo as contribuições advindas do estudo de caso. Embora essa estratégia de pesquisa, segundo os estudos de Laville & Dionne (1999), seja frequentemente criticada, creio que os resultados dela provenientes são aplicáveis a fatos tão particulares, comuns a culturas emergentes.

Segundo os autores acima mencionados, o estudo de caso leva-me a conclusões que “*a priori*”, não são aplicáveis a outros casos. Sobre isso, pergunto-me se não são exclusivas as práticas pedagógicas em que alunos e professores estão vivenciando um momento específico de suas vidas; um período marcado por fatos e acontecimentos próprios de um determinado tempo e espaço e se tudo isso não é registrado por meio de uma comunhão única de experiências e de interação?

Partindo desse pensamento, entendo o estudo de caso por meio das afirmações de Laville & Dionne (1999). Esses autores o definem como um estudo que visa à profundidade, já que o objetivo de uma pesquisa não é “ver”, mas “compreender”.

Para a realização da investigação, os dados referentes aos sujeitos foram coletados durante o ano letivo de 2013. No sentido de aproximar-me mais dos discentes e de conhecê-los melhor, estive todos os dias letivos junto com os alunos, quer em sala de aula, na hora do intervalo ou nas atividades realizadas no Laboratório de Informática.

4.2.3 O diário de bordo e outras formas de recolha de dados

Escolhi o diário de bordo para o registro digital de conteúdos sobre as atividades observadas; os diálogos realizados entre esta investigadora com os alunos e com os profissionais do CMF; os assuntos tratados em Reuniões de Pais e Mestres e algumas orientações da Supervisora Escolar a pais e alunos.

O diário de bordo, segundo Macedo (2010, p. 133): “Trata-se, em geral, de um aprofundamento reflexivo sobre as experiências vividas no campo de pesquisa e no campo de sua própria elaboração intelectual, visando apreender, de forma profunda e pertinente, o contexto do trabalho de investigação científica [...]”.

Como o diário de bordo é o registro sucessivo de acontecimentos, fatos ouvidos, cenas presenciadas e demais casos observados, tenho nele respostas melhor estruturadas para estabelecer como ocorreram as práticas pedagógicas que conduziram alunos e professores na atividade de escrita colaborativa.

Além dos registros no diário de bordo, foram fotografadas cenas do cotidiano escolar dos alunos em atividades escolares diversas, em especial, no Laboratório de Informática; foram fotografados, também, os espaços físicos do Colégio; foram entrevistados professores e pais de alunos com o objetivo de encontrar informações sobre o processo educacional e foi, também, filmada a conversação de um grupo focal relativo à atividade da escrita colaborativa com a utilização do programa *WIKI*.

4.2.4 As questões envolvidas na pesquisa e a função da investigadora como observadora participante

A produção deste estudo foi direcionada com o objetivo de se tomar um caminho que a conduzisse à solução de diversas questões. Essas questões vão funcionar como categorias de análise de dados recolhidos durante a investigação e que são afetas à busca da inovação pedagógica no CMF. As questões iniciais são as seguintes:

a. Por que a escrita colaborativa necessitou do emprego de um programa computacional?

b. Como pode ser desenvolvida a escrita colaborativa com o emprego do *WIKI*, se essa atividade não fazia parte da programação de disciplina alguma do 6º Ano do Ensino Fundamental?

c. Se a atividade não consta em documento normativo do Colégio, em que horário os alunos e professores a desenvolveram?

d. Qual o grau de participação dos discentes ao desenvolverem uma atividade não contemplada na grade curricular do 6º Ano do Ensino Fundamental?

e. Como a atividade foi desenvolvida com o número de computadores disponíveis no Laboratório de Informática?

f. Houve aulas sobre como utilizar os computadores?

g. Como os alunos interagiram um com o outro para que ocorresse a escrita colaborativa?

h. Qual foi o grau de participação desta investigadora na atividade desenvolvida no Laboratório de Informática?

i. Como ocorreu a interdisciplinaridade na atividade de escrita colaborativa?

j. Quantos foram os docentes que participaram dessa atividade no Laboratório de Informática?

k. Como esses professores desenvolveram suas práticas docentes, já que a atividade não fazia parte da programação curricular?

l. Quais teóricos da educação embasaram a atividade de escrita colaborativa?

m. Se houve progresso na leitura e na escrita dos alunos, como isso pode ser constatado?

n. Houve algum tipo de alteração no desenvolvimento do processo educacional do CMF, a partir dessa prática pedagógica investigada?

Acredito que, por meio dessas questões, assumi uma conduta marcada por profundas interações com os envolvidos na atividade pesquisada. É com o sentido de

colher opiniões, sentimentos, intenções e experiências que desejei desenvolver o que Laville & Dionne chamam de “verdadeiro olhar do pesquisador”. Esses autores (1999, p. 176) afirmam que: “A observação como técnica não é contemplação beata e passiva; não é também um simples olhar atento. É essencialmente um olhar ativo sustentado por uma questão e por uma hipótese cujo papel essencial – é um *leitmotiv* desta obra”.

Diante dessa razão que sustenta a presente pesquisa, coube-me assumir o papel de uma observadora participante, visto que a observação participante é a técnica, segundo a qual pude integrar-me aos sujeitos e participar de suas existências como membros de uma prática pedagógica ocorrida no interior do CMF.

Assim, tive como melhor realizar a coleta e a análise de dados, essas etapas da pesquisa devem proporcionar ao investigador as melhores condições para que este se aproxime o mais possível da realidade, uma vez que para os próprios investigados ou entrevistados é difícil afirmar posições e explicar o porquê de suas atitudes e comportamentos diante de suas relações interpessoais com a comunidade escolar – pais, alunos, colegas, direção entre outros. Apple, ao argumentar sobre as influências culturais, econômicas e políticas envolvidas no contexto escolar, diz que “*Soy plenamente consciente de la dificultad, con frecuencia la tortura, a la que se enfrenta quien ha de responder, o incluso plantear adecuadamente, esta pregunta: “¿cuál es mi posición?”*” (APPLE, 1986, p. 23).

Já que sou uma das integrantes do corpo de docentes do CMF, vou esclarecer outros pontos. O fato de ser uma das profissionais do referido colégio infunde-me maiores responsabilidades que, na fala de Rockwell e Ezpeleta (2007, p. 06) impõe-me, “de todos os modos, uma vigilância permanente”. A história de vida dos sujeitos envolvidos, nessa investigação, serve para melhor definir as situações estudadas, afastando-me, segundo as mesmas autoras (p. 11) do que esta busca adquire “em certas ocasiões, o fascínio da fofoca ou o encanto de um romance de suspense”. Diante desse contexto, empenhei-me, com uma atitude de aproximação dos docentes e discentes, para buscar os sentidos e os porquês presentes na pesquisa que, também, na argumentação de Rockwell e Ezpeleta (p. 10), é assumir uma atitude que corresponde a: “Aproximar-se da escola com a idéia de ‘vida cotidiana’ significa algo mais que ‘chegar a observar’ o

que ali ocorre diariamente. Antes, é a orientação de certa busca e de certa interpretação daquilo que pode ser observado na escola”.

Embasando-me, ainda, nas afirmações de André (1997), conscientizei-me de que a qualidade da investigação pode ficar comprometida tanto pelo “desconhecimento dos princípios básicos da etnografia, da falta de clareza sobre o papel da teoria na pesquisa” quanto pela inabilidade do pesquisador no trato “da difícil e complexa questão objetividade-participação”. A autora aponta, ainda, que o problema maior está em investigar situações que são familiares, como ocorre no meu caso, porque há a probabilidade de que “a análise e a interpretação dos dados estejam marcadas por pré-conceitos, pré-suposições e por observações do senso comum”. Certamente, tenho ciência disso, mas, por outro lado, tenho o conhecimento das dificuldades e problemas de meu ambiente de trabalho e esses saberes auxiliam-me a desvendar as reais intenções ocultas ou explícitas dos sujeitos envolvidos em meu estudo.

Ademais disso, sei que, para sustentar a qualidade da investigação, preciso seguir, entre outros, o exposto por André (1997, p. 107), ao argumentar que uma das maneiras para solucionar o possível problema da “familiaridade” com o ambiente estudado, é manter a postura do “‘estranhamento’ – um esforço sistemático de análise de uma situação familiar como se fosse estranha”. Para tal, a autora afirma, ainda, que:

Nesses casos, o investigador procura uma diversidade de sujeitos (diferentes grupos como pais, alunos, professores, técnicos e, dentro de cada um desses grupos, posições diferenciadas), uma variedade de fontes de dados (observações, entrevistas, depoimentos escritos e orais, documentos) e diferentes perspectivas de interpretação dos dados (psicopedagógica, socioantropológica, lingüística, psicanalítica). Esses cuidados poderiam ajudar a manter um certo distanciamento, evitando os problemas apontados (ANDRÉ, 1997, p. 107).

Entre os fatos observados, incluí as situações esclarecedoras sobre a utilização das TICs, já que os docentes, na função de estimular os alunos na construção da própria aprendizagem, buscam verificar o que mais tem chamado a atenção das novas gerações discentes. Com o resultado dessa busca, os professores fazem a integração das preferências juvenis com metodologias a serem aplicadas no cotidiano pedagógico.

Entre essas preferências juvenis está o uso da internet que pode estar a serviço de novos contextos de aprendizagem do aluno.

Em minha metodologia de pesquisa, procurei realizar estas observações da melhor forma que me foi possível, pois, conforme Rockwell e Ezpeleta (2007, p.04):

Não se trata, contudo, de analisar o cotidiano como “situação” cuja explicação se esgote em si mesma; nem de assinalar-lhe um caráter exemplificador, de dado, com referência a alguma configuração estrutural. Na busca teórica que apóia esta construção, a unicidade da realidade em estudo coloca o desafio de aprender analiticamente o que a vida cotidiana reúne (ROCKWELL e EZPELETA, 2007, p. 04).

Acredito que a minha pretensão de delineamento desses pontos apresenta limites. Do que abstrai de Foucault (1985), em sua obra “As palavras e as coisas – uma arqueologia das Ciências Humanas”, fica-me claro que todo esforço de pesquisa é um caminhar por um “solo epistemológico” limitado pelo que, atualmente, tenho como ambiente escolar, ou seja, um espaço marcado pela cultura de um povo e composto por sujeitos. Esses sujeitos são determinados por fatores históricos e por características outras que estão em contínua transformação.

Para tanto, essa pesquisa é qualitativa que, em alguns momentos, conta com dados quantitativos para esclarecer alguns tópicos, a fim de melhor descrever as situações apresentadas.

Esse método atende aos objetivos propostos porque visa a uma pesquisa centrada em ambiente escolar. E, como certo, esse ambiente é marcado por sentimentos, práticas, omissões e sonhos dos sujeitos envolvidos, logo, com a pesquisa em questão, criaram-se possibilidades de conhecer melhor os indivíduos que formam a comunidade escolar; os espaços que esses sujeitos ocupam no ambiente educacional, além dos significados existentes nesse ambiente e as relações nele estabelecidas.

Dessa maneira, desenvolvi uma etnopesquisa crítica, na qual exercitei a hermenêutica sociofenomenológica, pois, interessava-me analisar de perto os sujeitos envolvidos no objeto de pesquisa. Acredito, ainda, que, por meio da perspectiva

fenomenológica, pude perceber a inserção dos sujeitos no mundo e, por consequência, espero ter atingido o rigor científico esperado para este trabalho, pois como afirma Macedo (2010, p. 16):

É preciso também dizer de uma fenomenologia que ao perceber o real como perspectival não possa pregar um vazio em termos de um a priori perceptivo. Ao perceber o fenômeno, tem-se que há um correlato e que a percepção não se dá num vazio, mas em um estar-com-o-percebido (MACEDO, 2010, p. 16).

A presente pesquisa é, também, uma endo-etnografia, já que apresento uma análise da atuação profissional docente. Essa atuação pode ter como fonte de origem fundamentos não encontrados nas obras que tratam da didática em sala de aula, porque o fazer metodológico, quando consegue escapar do modelo tradicional, pode apresentar as mais variadas formas de o discente construir novos saberes. Não ignoro que esse fazer pedagógico existente, em cada sala de aula, é, sobremaneira, marcado pelas relações interpessoais. Por isso, acredito que encontro, no desenvolvimento das atividades pedagógicas, um diálogo franco e instigador, capaz de provocar no discente a busca pelo saber. Logo, um docente que oportuniza ao aluno gerenciar suas próprias aprendizagens, é um profissional que se coloca na pessoa desse aprendiz, na intenção de desvendar seus receios e seus possíveis equívocos.

No contexto de cada sala de aula, alunos e docentes carregam, individualmente, uma personalidade própria; criam e expõem diálogos novos a cada encontro; entrelaçam ideias e expandem entendimentos, conforme a leitura de vida que cada um carrega; portanto, o que se passa metodologicamente na escola é algo muito particular e vai depender da oportunidade que o docente cria para a construção das tessituras de cada conteúdo trabalhado. Com base nisso, o interagir entre alunos e docentes, quando afastados do modelo fabril de escola, sugere a possibilidade de existência de práticas educacionais inovadoras.

Sendo assim, creio na atividade educacional como uma responsabilidade não só do “outro”, daquele que está fora da escola; do Governo; do estabelecido nas Leis, ou algo que o valha, mas sim na responsabilidade de quem atua no cotidiano da construção do conhecimento pelo aluno. Portanto, neste trabalho, considero, também, os estudos de

Paulo Freire, que, entre suas constatações, destaco, como relevante, o sentido que dá para a autonomia. Esse autor deixa claro sua luta pelo emprego de uma prática docente voltada à condução de sujeitos livres e plenos de capacidades. Refletindo sobre essa questão, penso, ainda, nos estudos de Apple sobre as ideologias dominantes. Acredito que indivíduos conscientes das forças ideológicas presentes em seu meio são aqueles que, na escola, foram agentes práticos na construção de suas próprias ideias e, portanto, são sujeitos autônomos, capazes de agirem e comportarem-se com segurança, cientes de seus papéis como sujeitos atuantes em uma sociedade e livres de influências negativas e refreadoras de práticas a favor do bem comum.

Apple, ao tratar de ideologias e do currículo, indica que há uma posição dominante que abarca as esferas cultural, econômica e política da escola e que, de uma problematização das formas de currículo existentes nas escolas, seria possível para os estudiosos sobre o assunto descobrir, nos currículos, seu ideológico latente. Em uma metodologia pedagógica em que o aluno pode encaminhar sua própria aprendizagem, acredito que há a força de algum tipo de ideologia dominante, afinal, antes de pertencerem à escola, os alunos pertencem à família, à sociedade e, talvez, a alguma religião. Esse dado é, a meu ver, um dos responsáveis pela existência de práticas pedagógicas inovadoras diferentes em cada local em que estejam presentes grupos humanos criativos e abertos à novidade.

Diante da escola tradicional, Apple (1986, p. 18) faz as seguintes indagações: “¿De quién es el conocimiento? ¿Quién lo seleccionó? ¿Por qué se organizo y enseño de este modo? y ¿Por qué a este grupo particular”? Em uma aplicação de metodologia pedagógica como a qual investigo, existe, com grande possibilidade, a influência de várias ideologias. Essas ideologias, no meu entendimento, definem as diferenças de comportamento e atitude da comunidade escolar CMF em relação aos outros CM e aos outros estabelecimentos de ensino civis. Portanto, cabe ao pesquisador etnográfico descrever e interpretar a realidade escolar; esse é o meu dever de expressão da verdade na investigação.

Prosseguindo no detalhamento do presente estudo, utilizei a observação participante; os questionários; o grupo focal; o diário de bordo e a análise de documentos.

Os documentos obtidos na investigação permitiram-me realizar uma interpretação mais fidedigna dos fenômenos envolvidos na pesquisa. Por isso, a escolha das técnicas de coleta proporciona-me uma segurança maior no trato dos resultados obtidos.

Genzuck orienta: *“It is difficult, if not impossible, to provide a precise set of rules and procedures for conducting fieldwork”*. E, o mencionado autor cita, entre algumas regras, a de número 3, que considero significativa para o meu pensar sobre etnopesquisa. Essa regra diz o seguinte: *“Cross-validate and triangulate by gathering different kinds of data. Example: observations, interviews, program documentation, recordings, and photographs”*.

Por isso, realizei a observação, em especial, a que Lapassade classifica como observação participante completa por oportunidade. Essa escolha deveu-se ao fato já esclarecido de ser membro da instituição em que realizei a pesquisa.

Com a efetivação dessa pesquisa, almejo estimular à criatividade do corpo docente a realizar novos intentos no campo pedagógico; melhorar minha própria prática docente e, ainda, proporcionar, ao corpo docente do CME, reflexões sobre a importância de melhor conhecer a comunidade escolar. Como diz Sousa (2000, pp. 4-5):

[...] a auscultação dos diversos mundos culturais só pode ser feita através da chamada “observação participante”, no pátio do recreio, nos intervalos, nos “feriados”, nos jogos de bola, no café, fazendo uso de uma imensidão de técnicas bem ao alcance de cada um, se se estiver, acima de tudo, etnograficamente implicado. São as entrevistas, os inquéritos, a recolha de desenhos, composições e poemas, a ida aos bairros, o contacto com os familiares, as festas na Escola, as competições esportivas, o registrar em jornais de bordo, as histórias de vida, os estudos de caso etc (SOUSA, 2000, pp. 4-5).

Logo, a observação participante permite, como expõem Laville e Dionne (1999, pp. 180-181) “ver longe, levar em consideração várias facetas de uma situação, sem isolá-las umas das outras; entrar em contato com os comportamentos reais dos atores,

[...], e extrair o sentido que eles lhes atribuem”. Portanto, esse trabalho se constitui de notas descritivas, de notas analíticas e de diário de bordo.

Já o questionário e o grupo focal proporcionam a percepção de sentimentos, de conceitos e de pensamentos que os participantes apresentam no cotidiano escolar, ou seja, uma gama de ações e reações que acabam por influenciar o ambiente educacional.

Além disso, contei com alguns documentos que apontam questões referentes ao desempenho escolar dos alunos, ou seja, dados que justificam que o aluno tem encontrado na escola motivos para aprender.

Laville & Dionne oferecem aos leitores um bom motivo para a análise de documentos. Dizem os autores (1999, p. 142):

[...] se humanos são sempre encontrados em ciência humanas, eles são alcançados, frequentemente de maneira indireta, por marcas de sua presença e sua atividade, marcas que tomam a forma de documentos: livros, jornais, papéis oficiais, quadros e tabelas estatísticas, discos, filmes, vídeos, fotos... (LAVILLE & DIONNE, 1999, p. 142).

Dessa maneira e servindo-me das palavras de Lévy (2004, p. 11), penso que essa investigação é a concretização de ações em que, “escutando as coisas, os sonhos que as precede, os delicados mecanismos que as animam, as utopias que elas trazem atrás de si,” ocorra a descoberta de um ambiente escolar, no qual se produz o novo, o diferente, o necessário à sociedade. Sendo assim é necessário, não só nesta pesquisa, mas na continuidade de minha atuação como docente, ainda, valendo-me de Lévy (2004, p. 11) “aproximar-nos ao mesmo tempo dos seres que as produzem, usam e trocam, tecendo assim o coletivo misto, impuro, sujeito-objeto que forma o meio e a condição de possibilidade de toda comunicação e todo pensamento”.

Na realização da investigação do material coletado, realizei a análise de discurso porque, dessa forma, pude melhor concluir o trabalho, por meio de um esmiuçar de sentidos. Com esse pensamento, apoiei-me nas ideias de Wittgenstein (1968, p. 56):

2.0121[...] Assim como não podemos pensar objetos espaciais fora do espaço, os temporais fora do tempo, assim não podemos pensar nenhum objeto fora da possibilidade de sua ligação com outros.

Se posso pensar o objeto ligando-o ao estado de coisas, não posso então pensá-lo fora da possibilidade dessa ligação.

[...]

2.01231 - Para conhecer um objeto não devo com efeito conhecer suas propriedades externas – mas todas as internas (WITTGENSTEIN, 1968, p. 56).

A escolha da análise do discurso deveu-se, principalmente, a necessidade de, utilizando a expressão de Wittgenstein, “conhecer as propriedades internas de nosso objeto de estudo e de todas as outras circunstâncias que a ele estejam associadas e que sirvam para o que nos propomos investigar”.

Não me olvido, ainda, que, seja qual for a instituição pesquisada, há sempre o poder emanado dos valores, das normas, dos regulamentos, entre outros. Isso significa que os discursos tendem a ser contaminados pela cultura em que o ambiente de pesquisa está inserido. Sendo assim, posso afirmar que não é comum encontrar discursos puros. Por sinal, é da natureza apenas das crianças e dos ingênuos falar tudo o que se passa pela mente. Isso me leva aos estudos de Foucault (1995, pp. 08-09). Esse autor diz “[...] em toda sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída”, logo, o discurso é uma seara em que estão envolvidos poderes, portanto há o que se pode e o que não se pode falar.

No entanto, como sou integrante do próprio meio e o objetivo principal é entender a cultura emergente na Instituição, os “perigos do discurso” e “os silêncios” foram tratados como “pontos-chave” na presente pesquisa, mesmo sabendo de antemão que, em qualquer instituição em que se faça uma pesquisa, haverá o direito ou o dever de o falante calar-se ou de dizer apenas o que convém. Retornando a Foucault “[...] não se pode falar de tudo em qualquer circunstância, [...] qualquer um, enfim, não pode falar de qualquer coisa” (1995, p. 09).

No entanto, existe a possibilidade de extrair, mesmo dos silêncios, mensagens esclarecedoras das situações nas quais imergi.

4.2.5 Processos de Análise

Com base nos dados em bruto coletados, aplico o método indutivo com o fim de chegar à generalização. Essa forma de raciocínio, nascida com os gregos, permanece, ainda em nossos dias, segundo Laville & Dionne (1999), como essencial para a construção metódica do saber. Portanto, os dados obtidos durante a investigação sofreram um processo de análise em que coloquei em confronto os dados obtidos nas entrevistas, na observação participante registrada no diário de campo, nas conversas informais e nos documentos pesquisados.

A interpretação dessa análise será considerada válida, a partir do momento em que consiga dar resposta às inúmeras indagações que surgem da prática pedagógica investigada. Para a constatação da inovação pedagógica, os achados precisaram ser consistentes, originais, coerentes e contínuos no cotidiano em que inseri minha hipótese de verificar se a escrita colaborativa com o uso do *WIKI* desenvolvido no 6º Ano do Ensino Fundamental se configura como uma prática pedagógica interdisciplinar inovadora.

Como a prática pedagógica se fez com a utilização da escrita colaborativa entre os alunos da Turma 601 e com a participação não só de docentes, mas também de uma bibliotecária e de uma médica, a ênfase na análise será dada na produção discente.

Assim, interessou-me saber o que os vinte e dois alunos da Turma 601 produziram como escrita colaborativa e como reagiram diante de uma atividade em que não receberiam um grau.

Portanto, nesse estudo, apresento a escrita individualizada dos alunos, os comentários que realizaram e a opinião deles referentes à utilização do programa *WIKI*. Os docentes foram, naturalmente, entrevistados, mas sem a ênfase de identificar o que esse grupo entende sobre Inovação Pedagógica, já que essa, caso fique constatada, estará compondo o grupo dos achados, uma vez que não se fala no ambiente pesquisado sobre inovação pedagógica.

Como os autores mais conhecidos do corpo docente são Piaget e Vygotsky, construí a teoria que fundamenta minha hipótese, com base na análise da atuação desses

docentes, calcada nos saberes dos autores mencionados e, assim, fui construindo outras teorias, a fim de fundamentar minha hipótese, sempre de acordo com os dados recolhidos na observação participante e por meio de um trabalho interpretativo desses mesmos dados.

4.2.6 Validação dos dados e consequentes resultados da pesquisa

A triangulação de dados foi o procedimento metodológico com que filtrei, utilizando a terminologia de André (1997), os dados obtidos, de maneira a obter das percepções e opiniões já formadas, os resultados coerentes e que, realmente, serviram como determinantes dos fatos investigados.

De acordo com os documentos pesquisados, as produções dos discentes e os registros contidos no diário de bordo sobre as situações observadas e sobre o que comunicam os sujeitos da investigação, procedi à triangulação dos dados conforme demonstro com a figura que segue:

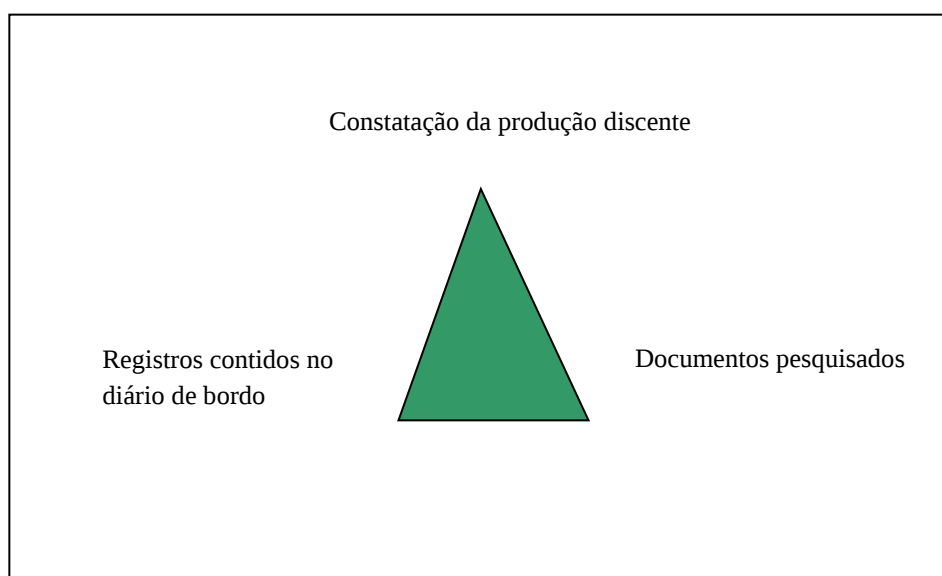


Figura 09 - Elementos de triangulação adotados na pesquisa

Dessa maneira, acredito que, por meio da combinação de métodos diversos de estudo sobre a prática pedagógica em questão, pude chegar a interpretações coerentes para validar a pesquisa, tudo com base nas inferências dos dados coletados.

Após esse trabalho, em que muito procurei ouvir os sujeitos pesquisados, as questões envolvidas na hipótese deste trabalho investigativo são respondidas. Sendo assim, a inovação pedagógica pode estar descrita por meio da cultura emergente dos sujeitos que protagonizaram a escrita colaborativa como uso do *WIKI*.

4.3 O “locus” da pesquisa: o CMF

O CMF é um colégio situado em parte nobre da cidade de Fortaleza – CE. Ocupa o espaço de toda uma quadra, tendo sua frente para a Avenida Santos Dumont, mais precisamente, no número 445, no Bairro da Aldeota. Fica próximo a bancos, a um supermercado, a restaurantes, a posto de combustível e a uma igreja católica. Futuramente, nomeará uma das estações de metrô o qual está sendo construído.

A localização de um colégio pode ser um indicativo do grau econômico dos discentes que o frequentam, no entanto, no caso de Colégios Militares, essa regra não corresponde totalmente com a verdade. O corpo discente é formado por dependentes de militares, desde praças (soldados, cabos e sargentos), com um poder econômico baixo, até dependentes de oficiais (de tenente a general), que pertencem à classe média. Um terço do efetivo do 6º Ano é formado por alunos concursados. Esses últimos, geralmente, apresentam boa condição financeira, são filhos de médicos, engenheiros, advogados, empresários, entre outros.

Diante dessa constatação, tenho, em aberto, a seguinte questão: todos os alunos da Turma 601 são capazes de manusear um computador? Para tanto, lanço-me na investigação da procedência desses alunos e nas habilidades que possuem com o uso do computador.

4.4 O corpo discente

A Turma 601 é formada por vinte e dois alunos, sendo treze meninos e nove meninas. Entre esses alunos, há nove concursados e treze amparados.

Os alunos concursados são aqueles que foram aprovados e selecionados, dentro do número de vagas, na Prova de Admissão ao CMF. Essa prova consta de duas avaliações, uma de Matemática, que, para o último concurso, ocorreu no dia 11 de novembro de 2012 e outra, ocorrida no dia 02 de dezembro de 2012, da disciplina de Língua Portuguesa, da qual só participaram os aprovados em Matemática. Para esse último Concurso de Admissão, inscreveram-se 707 (setecentos e sete candidatos), para concorrerem a apenas 30 (trinta vagas), conforme dados obtidos no relatório do Concurso enviado à DEPA, datado de 27 de fevereiro de 2013.

A título de conhecimento, dez outros alunos concursados estão na turma 602 e 11 (onze) na turma 603.

Segundo os dados pesquisados no Sistema de Gerenciamento Escolar (SGE), quanto ao local de nascimento dos integrantes da Turma 601, tem-se a seguinte distribuição:

1. Região Nordeste: 11 alunos de Fortaleza, Ceará;
01 aluno de Sobral, Ceará;
01 aluno de Pesqueira, Pernambuco; e
02 alunos de Natal, Rio Grande do Norte.
2. Região Norte: 01 aluno de Macapá, Amapá;
01 aluno de Belém do Pará, Pará; e
01 aluno de Manaus, Amazonas.
3. Região Centro Oeste: 02 alunos de Brasília, Distrito Federal;

4. Região Sudeste: 01 aluno do Rio de Janeiro, Capital; e
01 aluno de Resende, Rio de Janeiro.
5. Região Sul: não há representante da turma em questão.

A diversidade de origem deve-se ao fato de os alunos serem filhos de militares. As transferências dos pais de uma Organização Militar para outra foram determinantes para que, neste ano letivo, ocorresse essa distribuição. É comum cada ano escolar contar com integrantes das diversas regiões do país, já que os alunos, em sua maioria, são filhos de militares.

As constantes transferências dos pais causam prejuízos à aprendizagem dos filhos, tanto que, ao participar como ouvinte de reuniões dos docentes do 6º Ano, percebi que existe a queixa de que os alunos são muito imaturos. A professora de História e coordenadora pedagógica do ano escolar relata em seu discurso que, todo início de ano letivo ocorre a mesma situação. Essa participação foi assim registrada no diário de bordo:

Durante o intervalo, participei de uma rápida reunião dos docentes do 6º Ano, momento em que a professora de História argumenta sobre a importância de todos os docentes trabalharem os alunos no sentido de inculcar-lhes responsabilidades e senso de compromisso com os deveres. A professora diz: Todo ano é assim, as crianças chegam comportando-se de maneira muito distraída e imatura. Com o nosso trabalho é que elas vão percebendo a importância de ter um caderno organizado, de realizar os deveres e de trazer à escola todo o material de que necessitam.

Os demais docentes concordaram e afirmaram que em alguns casos seria conveniente a Orientadora Educacional falar com os pais, para que família e escola, trabalhando juntas, pudessem atingir seus objetivos de maneira mais rápida.

(Diário de bordo – dia 25 de março de 2013).

Ao ouvir esse relato, fui obter informações quanto à idade dos integrantes da Turma 601.

De antemão, já sabia que era nessa turma que estavam matriculados os alunos com menor idade. Obtive esse conhecimento devido a minha participação, no início do ano letivo, em uma formatura em que foi realizada a passagem do comando do carneiro Nicodemus, dos alunos, que ingressaram no 6º Ano em 2012, para os novatos do presente ano letivo. Em todas as formaturas, Nicodemus será conduzido pela menina e pelo menino que se encontram na faixa etária dos dez anos, alunos estes mais novos do Colégio.

O Nicodemus, mascote do Colégio, vem auxiliar na construção do campo afetivo dos discentes. É, no meu entender, uma forma de humanizar as ações do cotidiano da comunidade escolar. Existe, por parte dos alunos, a preocupação se o Nicodemus está bem alimentado, se tem água para beber, se é necessário tosquiá-lo, se sua casa está em ordem e limpa.

Nesse sentido, o carneiro parece auxiliar no desenvolvimento de alguns atributos que a escola considera importantes para a formação do corpo discente. Sung (2006, p. 43) afirma que:

Quando um processo educacional não ajuda o educando a conhecer ou construir um sentido que faça valer a pena lutar pela vida e pelo processo de humanização, esse mesmo processo educacional acaba por não oferecer o sentido da sua própria ação educativa. Estabelece-se assim uma circularidade dialética: educação tem sentido dentro de um horizonte de sentido que deve ser aprendido e/ou construído pelo processo educacional. Se um processo educacional não é capaz de gerar o conhecimento desse sentido mais profundo e amplo da vida – que vai além do ‘passar de ano’ – a própria educação perde o sentido e passa a ser uma mera obrigação sem sentido (SUNG, 2006, p. 43).

Assim, existe uma espécie de antropomorfismo do carneiro Nicodemus. Se ele entra em forma, desfila, cumpre com sua obrigação e não exige nada além dos cuidados normais para a manutenção de sua saúde, é uma forma de sensibilizar o aluno e de lhe trazer ânimo. Pois, conforme o texto de autoria de Santiago, disponível no site da

infoescola (www.infoescola.com/mitologia/antropomorfismo, acesso em 25 abr. 2013) “o antropomorfismo atua como uma ajuda no sentido de simplificar e dar maior sentido a episódios complexos da existência humana”. Assim, fica estabelecido um tipo de encorajamento aos alunos, capaz de conduzi-los a persistência na execução de suas tarefas diárias.

Em prosseguimento ao estudo, fui pesquisar a idade de cada um dos alunos. Segundo o que nos fornece o SGE, pude fazer uma distribuição que contempla a faixa etária que o aluno já atingiu ou que a atingirá no segundo semestre do corrente ano letivo:

- 01 aluno com dez anos de idade e 01 a completar 10 anos;
- 05 alunos com onze anos e três a completar tal idade;
- 04 alunos com doze anos de idade e 05 a completar; e
- 03 alunos a completar treze anos de idade.

As idades mais elevadas ocorrem com os concursados. Dois dos alunos que completarão treze anos de idade pertencem a esse grupo. Isso se deve ao fato de esses alunos persistirem na realização do concurso de admissão até obterem aprovação. O colégio registra casos de alunos que estavam matriculados em colégios civis no oitavo Ano do Ensino Fundamental e resolvem atrasar os estudos, retornando ao 6º Ano do Ensino Fundamental. Isso ocorre por motivos, escolhidos pela família como importantes, que vão desde a crença na boa educação fornecida pelo colégio até a possibilidade de não haver greves e de que os gastos com mensalidade e material didático são reduzidos.

Para o desenvolvimento das atividades pedagógicas, os professores consideram o fato de haver alunos concursados e com idades mais avançadas, numa mesma sala, abrir um parâmetro diferente de se considerar o desempenho dos alunos. Além de que esse fato tem sido debatido com frequência pelo Colégio. O que fazer tem sido o grande questionamento. Preparar alunos amparados, fornecendo todos os pré-requisitos ou trabalhar de maneira a exigir níveis mais elevados de conhecimento, a fim de atender aos alunos concursados? Parece-me que, até então, o Colégio não encontrou uma

alternativa para trabalhar essa questão com propriedade e, principalmente, no sentido de não prejudicar aluno algum.

É nesse sentido que o grupo de professores de meu estudo está empenhado. Quando esses docentes pensaram em desenvolver o trabalho com a escrita colaborativa, tiveram como base os ensinamentos de autores como Piaget, Paulo Freire e, em especial, Vygotsky. A promoção da interação entre os indivíduos é um dos pontos-chave para que todos consigam apropriar-se melhor de conceitos e, assim, construir conhecimentos. Os docentes acreditam na possibilidade de os alunos que dominam mais saberes em determinada área do conhecimento poder auxiliar os demais colegas. Esses docentes não raciocinam com alunos fracos em conteúdos curriculares, mas com experiências diferentes.

Em meu diário de bordo registro, no dia 30 de maio, afirmações da Professora Francisca, Orientadora Escolar e Supervisora do 6º Ano, sobre a existência de discentes com experiências diferentes. Segundo essa docente, há alunos que ficaram anos se preparando para passar no concurso, logo dominam conceitos das diversas disciplinas, mas, por outro lado, não apresentam a experiência de vida daqueles alunos que residiram em diversas localidades do Brasil. Esses alunos que tiveram a oportunidade de conhecer os grandes centros urbanos, como a cidade de Fortaleza, ou de viver e dividir espaços nas comunidades indígenas, localizadas nas fronteiras do país, sabem quais são as diversidades do Brasil porque vivem e viveram a história e a cultura dos diversos povos constituintes da Pátria.

Essa variedade de experiência, segundo os profissionais da Supervisão Escolar e da Seção Psicopedagógica, deve ser vista pelos docentes como uma fonte de experiências a ser explorada. Para tal, as atividades pedagógicas precisam ser construídas por docentes mediadores e por discentes-sujeitos da construção de sua própria aprendizagem. No contexto do corpo discente, devem estar inseridos tanto aqueles alunos que apresentam dificuldades nos conteúdos de sala de aula, quanto pelos considerados de bom rendimento escolar. Com base nesse pensamento, concordo com a afirmação de Freire (1996, p. 41), ao expor que o conhecimento deve ser “co-participado em uma construção coletiva e contínua no processo educativo”. Afinal, nesse processo estão presentes jovens pensantes, dotados de todas as capacidades físicas

e intelectuais. Ademais disso, esses alunos estão inseridos num mundo marcado pela tecnologia, ferramenta essa que tem favorecido a pesquisa, a obtenção de informação e os processos interativos entre as pessoas.

Embora não haja, aparentemente, entre os alunos problemas de ordem física, emocional ou intelectual, acredito que o trabalho conjunto entre escola e família é necessário. Como a idade desses discentes, ainda, não lhes proporciona plena maturidade, os pais e/ou responsáveis precisam ser auxiliares diretos da escola, assumindo a responsabilidade de acompanhar a formação estudantil dos filhos. Essa é a mensagem que os profissionais que ocupam a função de Orientadores Escolares passam aos pais ou responsáveis pelos alunos.

Os pais, ao fazerem esse acompanhamento, estarão auxiliando as crianças a terem hábitos de estudos, sem os quais não se criam condições básicas de aprendizagem. Frente à necessidade de se criar tais condições, evidencio que a comunidade escolar carrega o *status quo* de que cabe ao professor ditar conteúdos e ao aluno receber esse conteúdo. Nas palavras de Monteiro (2010), ao analisar o que Giroux (1988) aborda sobre “imaginário social”, sustenta que, no contexto da inovação pedagógica, se faz necessária uma visão inovadora. Assim esclarece Monteiro (2010, p. 66):

A possibilidade de desafiar o *status quo* e romper com as contingências do cotidiano seria gerada a partir da transformação das ideias, ou seja, do “*imaginário social*” de alunos, professores, pais e membros da comunidade. Isso nos leva a considerar que a inovação exige primeiramente uma visão inovadora, ou seja, exige que professores e alunos comunguem de ideias que informam possíveis transformações no cotidiano da prática pedagógica (MONTEIRO, 2010, p. 66).

Se a família do aluno apresentar uma visão inovadora, poderá auxiliar a escola no desenvolvimento de uma prática inovadora, pois, em casa, estará incentivando a criança a ler, a pesquisar e a fazer coisas em prol da construção da própria aprendizagem e, dessa forma, libertando-se de posturas pertencentes ao invariante cultural definidor de papéis diferentes a serem exercidos pelo professor e pelos alunos.

Portanto, dando prosseguimento à pesquisa, preciso saber quem são os responsáveis pelos alunos da Turma 601.

4.5 A comunidade escolar representada pela família dos alunos da Turma 601

De acordo com os dados disponíveis no SGE, apresento a profissão e o estado civil dos pais dos alunos:

Profissão do pai	Profissão da mãe	Estado civil	Quantidade de casais com dados semelhantes
Sargento do EB	Do lar	Casados	04 (quatro)
Representante comercial	Psicóloga	Pai divorciado, Mãe solteira (vivem juntos)	01 (um)
Gerente financeiro	Administradora	Casados	01 (um)
Médico	Médica	Pais divorciados (mãe casou-se novamente)	01 (um)
Engenheiro	Dentista	Casados	01 (um)
Administrador	Professora	Casados	01(um)
Autônomo	Dentista	Casados	01 (um)
Subtenente do EB	Professora	Casados	01 (um)
Capitão do Corpo de Bombeiros	Vendedora	Divorciados do 1º casamento (vivem juntos)	01 (um)
Empresário	Empresária	Casados	01 (um)
Capitão R/1 do EB	Do lar	Casados	01 (um)
Não há	Sem profissão	Solteira	01 (um)
1º Tenente da Aeronáutica	Economista	Casados	01 (um)

Sem emprego	Empresária	Solteiro e casada (filho de pais separados)	01 (um)
Coronel do EB	Do lar	Casados	01 (um)
Capitão do EB	Enfermeira	Casados	01 (um)
Subtenente do EB	Do lar	Casados	01 (um)
Militar da aeronáutica (falecido)	Do lar	Viúva	01 (um)
Sargento da Marinha	Do lar	Casados	01 (um)

Tabela 09 – Dados dos pais da Turma 601

Conforme já quantificado, anteriormente, há, na Turma 601, 13 alunos amparados, o que significa que são filhos de militares. Entre os pais militares, a maioria são Sargentos e um pai Coronel. Esse oficial Coronel é Comandante e Diretor de Ensino do CMF, logo é o detentor do conhecimento de todo o processo educacional desenvolvido na escola. A turma conta, ainda, com um aluno filho de militar Bombeiro e outros dois alunos filhos de militares da Marinha e da Aeronáutica.

Na sala de aula, pelo que observo, os alunos não manifestam diferenças quanto à ocupação profissional dos pais. Por outro lado, houve, durante o recreio de um determinado dia, uma manifestação dos alunos quanto à situação de ser concursado e ser amparado. Alguns alunos começaram a dizer que o amparado sabia muito pouco. Essa atitude dos alunos desencadeou a atuação da Orientadora Educacional, conforme registrei no diário de bordo, em 29 de maio do corrente ano. A mencionada professora fez referência a uma crônica produzida por uma ex-aluna do CMF, filha de militar. Essa crônica foi publicada na “Antologia do CMF Talento & Arte”; uma publicação na qual estão os melhores textos produzidos por alunos do 6º Ano do Ensino Fundamental ao 3º Ano do Ensino Médio.

O texto trazido à classe pela Orientadora Educacional foi produzido pela aluna Juliana Moraes Silva, do 2º Ano do Ensino Médio e foi publicado na edição de 2012. No ano de 2013, a aluna, por motivo de transferência do pai, cursa o 3º Ano em colégio civil no Estado do Maranhão, Estado este que não conta com Colégio Militar.

Aproveito a oportunidade para transcrever um trecho da produção da referida discente:

Filhos de militares

Todos sabem que os filhos de militares têm uma capacidade quase camaleônica de se misturar ao novo meio. São geneticamente incentivados a se adaptarem a tudo a sua volta, seja frio, calor, pobreza, riqueza, água, seca ou qualquer outra condição física, psicológica, geográfica, climática, financeira...

Para quem observa de fora, criticar tudo isso é muito fácil...

“Os pobres coitados dos filhos de militares não têm amigos e nem laços afetivos com lugar algum!” Os pessimistas que nos desculpem, mas nossos laços afetivos são com o Brasil e nossos amigos estão espalhados por este imenso território nacional.

Quantas pessoas podem dizer que têm vivência nacional? Aprender sobre a Amazônia no meio da selva? Ouvir os dois lados da história e escolher em qual acreditar... Ter orgulho de ver seu pai tantas vezes tentar resolver os problemas de outros países e do nosso próprio país...

[...]

Os filhos de militares aprendem a amar a distância, a entender o lado bom de tudo, a montar e desmontar uma casa em dois dias, a acolher até quem morou a vida toda na mesma casa, a conservar bons amigos com carinho, mesmo sem a presença física...

(Texto retirado da Antologia Talento & Arte: edição comemorativa dos 100 anos de Jorge Amado e Luiz Gonzaga, 11ª ed., p. 10).

Com a leitura desse texto feita pelos próprios alunos, a Orientadora Educacional procurou trabalhar a aceitação do próximo; procurou levar a turma a perceber que cada indivíduo é possuidor de talentos e de capacidades diversas. Nesse contexto, uma das alunas concursadas falou, espontaneamente, que “as pessoas precisam parar de reclamar das coisas e que precisam ver que, em tudo, existem coisas importantes para aprender”.

Quanto à estrutura familiar, as condições desses alunos é favorável ao processo educacional. Todos estão abrigados em lares alicerçados pela presença dos pais. Bock (2004, p. 249) fala sobre a importância da família na vida das pessoas, ao afirmar que na ausência dessa instituição, “a criança ou o adolescente precisa de uma ‘família

substituta’ ou devem ser abrigadas em uma instituição que cumpra suas funções materna e paterna”.

Neste ano letivo, a Turma 601 conta com alunos apoiados familiarmente e esse aspecto é importante para a aprendizagem. Os docentes do 6º Ano já vivenciaram uma experiência em que a falta de um dos genitores prejudicou a aprendizagem de uma aluna no ano de 2009. Conforme registrei no diário de bordo, no dia 10 de abril, a Professora de História relatou que uma das alunas perdeu a mãe em acidente de trânsito. Era a viagem em que a família da aluna vinha transferida, já que o pai militar, deixava uma Organização Militar (OM) de Manaus para servir em outra OM, em Fortaleza. A discente em questão passou boa parte do ano letivo com crises de choro, revolta e, por consequência, sem motivação alguma para os estudos, o que resultou em trabalho de apoio pedagógico específico para resgatar as condições básicas para o prosseguimento da vida escolar da mencionada garota.

Com base na experiência relatada acima, os docentes têm a noção de quanto a estrutura familiar é importante para os alunos. Logo, saber como as famílias são estruturadas é compreender a educação nos aspectos mais amplos; é pesquisar essa cultura para melhor compreender a abrangência das práticas pedagógicas desenvolvidas na Turma 601.

4.6 A Turma 601 e as experiências de cada aluno com a Internet

Como a Turma 601 é formada por pré-adolescentes, devo levar em conta que algumas afirmações realizadas pelos alunos são advindas do mundo de idealização, de sonhos e de fantasias em que se encontram. Com base nas palavras da Psicóloga Clínica Cláudia Amoendo (2009, p. 6), “a mentira em adolescentes pode ser mais uma negação da verdade do que propriamente uma mentira”. Convém lembrar que os adolescentes utilizam-se da mentira, entre outros motivos, para “ganharem aceitação dos colegas”. A mesma autora afirma, ainda, que uma das razões comuns para a mentira deve-se ao fato de que há, por parte do adolescente, a necessidade de compensação, em que existe a necessidade de ele, jovem, passar uma melhor imagem de si próprio.

Seguindo com o estudo, resolvi fazer aos alunos algumas perguntas preliminares sobre questões afetas à pesquisa e, naturalmente, com a consciência de que poderia haver uma diferença entre o que os alunos afirmam e a realidade dos fatos.

Quanto ao uso da internet, lancei a todos os alunos as seguintes questões:

1. Você tem Internet em sua casa? () sim () não
2. Se afirmativo, quantas horas você a utiliza por dia?

3. Que sites você acessa?

Tabela 10 – Quadro com questões apresentadas aos alunos da Turma 601

Recebi o questionário respondido por todos os alunos da Turma 601 e obtive as seguintes respostas:

Quanto à primeira questão, todos afirmaram possuir internet em casa.

Para a segunda questão, obtive as seguintes respostas:

Números de alunos	Tempo gasto
01 (um)	Não utiliza.
01 (um)	Raramente utiliza.
01 (um)	Não tem hora fixa.
01 (um)	30 minutos.
01 (um)	Menos de 01hora.
01 (um)	01hora somente no final de semana.
03 (três)	01hora; sendo que um dos alunos afirmou utilizar mais 04h aos finais de semana.
03 (três)	01hora e 30 minutos.

04 (quatro)	02horas; um aluno acessa mais essa ferramenta aos finais de semana.
01 (um)	02horas e 30 minutos.
03 (três)	03 horas.
01 (um)	08 horas.
01 (um)	13horas.

Tabela 11 – Quadro com a 1ª resposta das questões apresentadas pelos alunos da Turma 601

O aluno que colocou 13h de uso da internet foi questionado pelos próprios colegas. A resposta do aluno foi de que “adora a internet, se pudesse ficaria o dia todo”. Essa é uma das respostas que não condiz com a realidade, mas com o desejo do discente.

A aluna que afirmou não utilizar a internet despertou-me a questão de como são realizados os exercícios do Portal de Integração Professor-Aluno (PIPA). Neste portal são disponibilizados notas de aula, exercícios e informações para os alunos; não serve para viabilizar a interação professor-aluno, apenas é um recurso virtual criado pelo CMF para o docente ter mais um meio para disponibilizar aos discentes notas de aula. Isso facilita ao aluno que faltou às aulas, ter acesso, de casa, às tarefas ou trabalhos determinados pelos docentes.

Ao consultar os docentes, a professora de Língua Portuguesa afirmou que os pais interferem na resolução dessas atividades; fato esse que indica um prejuízo ao discente, já que as atividades podem ser realizadas pelos pais e que, pelo que pude depreender da situação, os exercícios estão aos moldes do que estabelece a pedagogia tradicional.

Seguindo na aferição de dados, quanto à terceira pergunta referente aos sites acessados, as respostas foram:

Sites acessados	Número de alunos
<i>Facebook</i>	13 (treze)
Página do CMF (Sigaweb/PIPA)	09 (alunos)
Jogos	06 (seis)
<i>Youtube</i>	06 (seis)
<i>Twitter</i>	05 (cinco)
<i>Google</i>	04 (quatro)
<i>Instagran</i>	03 (três)
<i>e-mail</i>	03 (três)
<i>Wikipédia</i>	02 (dois)
<i>Habbinfo</i>	02 (dois)

Tabela 12 – Quadro com a 2ª resposta das questões apresentadas pelos alunos da Turma 601

Outros sites foram mencionados, mas com acesso de apenas um aluno, como: Globo.com e redes sociais, *skipe*, *minecraft* (tipo de jogo), *whatsapp*, *tumber*, *grunix*, *msn*, *kboing* (site de músicas), *howrse* (tipo de jogo), *appstore*.

Registrei que a aluna que disse não acessar a internet, respondeu que acessa a página do *google* e um outro aluno, não define os sites porque responde a questão genericamente, citando “*pipa*, animais, dúvidas e tarefas”.

Essas primeiras informações fornecem-me um panorama geral das preferências e/ou de quais são as intenções e pensamentos dos alunos ao utilizarem a internet: jogos, postagem de mensagens no facebook, pesquisas e informações no PIPA, são os principais motivos para o uso da mencionada ferramenta.

4. 7 A cultura dos alunos no que se refere à construção da aprendizagem

Grinspun (2006, p. 59) argumenta sobre uma circunstância na qual a escola está envolvida que é, segundo o que penso, um ponto marcante da pesquisa etnográfica. Diz a autora:

“A realidade histórica e a realidade social em que os protagonistas da escola vivem, em especial o aluno, revela-se e oculta-se no cotidiano, onde um sistema de representações o traduz sob diferentes formas: a desejável, a possível, a idealizada, a do ‘faz-de-conta’ (GRINSPUN, 2006, p. 59).

Nesse sentido, o discente, ao chegar à escola, traz concepções do que vem a ser, por exemplo, o seu próprio papel de aluno, assim como o que espera da escola. Portanto, no intuito de melhor compreender o trabalho que os professores estarão desenvolvendo com a escrita colaborativa no corrente ano, achei por bem, verificar qual era o pensamento dos alunos sobre aprendizagem. Para tal, lancei, nos primeiros dias de minha investigação, uma questão a ser respondida pelos alunos.

Primeiramente, conversei com a turma no sentido de orientá-la. Os alunos, comumente, questionam se as atividades que realizam valerão alguma nota. Diante desse contexto, procurei esclarecer que precisava de que fossem sinceros nas respostas e escrevessem pensando que estariam apenas colaborando com a minha tarefa, a de produzir uma grande dissertação.

Apresento, abaixo, o quadro referente a esse trabalho.

Estimado aluno do 6º Ano
Sou a Maj Olidnéri, professora aqui do CMF
Gostaria que você escrevesse, nas linhas abaixo, um tema que seja de seu interesse em aprender.
Desejo muito que, durante este ano letivo, possamos desenvolver um trabalho juntos. Conto com todos vocês.
Obrigada
Olidnéri

Tabela 13 – Quadro com a 1ª questão apresentada aos alunos da Turma 601

Recebi as respostas de todos os alunos, as quais transcrevo abaixo e, sequencialmente, fiz algumas observações.

Robótica, culinária.
Handbol.
Robótica.
<i>Tekkit, Red Stone</i> (jogos).
Nós gostaríamos de aprender sobre o mundo dos animais e sobre robótica (feito por uma dupla de alunos)
Aprender sobre armamento militar.
Melhorar as habilidades nos esportes.
Informática, vantagens e desvantagens da internet.
Aprender sobre Paris, Grécia, Portugal, Estados Unidos, Nova York....
Aprender sobre redes sociais.
Nós gostaríamos muito de aprender a tecnologia. (feito por uma dupla de alunos)
Geometria e Física.
Aulas de geografia.
Redação.
Informática e o corpo humano.
A origem das peças de artilharia.
Informática, pois todos deveriam saber usar computador.
Gostaria de aprender a fazer experiências no laboratório, bem interessantes, porque eu adoro Ciências.
Como cuidar das plantas corretamente.
Gostaria de aprender flauta porque eu acho bonito e também porque meu irmão já aprendeu.

Tabela 14 – Quadro com as respostas dos alunos referentes à questão apresentada

Por meio das respostas obtidas, pude inferir que, entre as preferências apontadas pelos discentes, há as que se referem a assuntos advindos do fato de serem filhos de militares, como foi o caso de querer saber sobre armamento e peças de artilharia; outro

aspecto é advindo de esse questionário ter sido respondido pelos alunos na época em que estava ocorrendo os Jogos Internos do CMF (mês de março), o que pode ter sido um motivo desencadeador para o aluno apontar os assuntos “handebol e melhorar as habilidades nos esportes”. No entanto, independente do motivo, 06 (seis) alunos, 27% do efetivo da Turma 601, apontaram o interesse em obter conhecimentos em tecnologia (informática).

Essa preferência pelos alunos, ainda, não era advinda de informações passadas pelos docentes sobre trabalho algum a ser realizado no Laboratório de Informática. Foi uma resposta espontânea dos discentes.

Um outro quesito que pude depreender das respostas dos alunos é que eles chegam ao 6º Ano com a cultura de que aluno vai à escola para receber o conhecimento. Da análise das respostas, não há uma que aponte para uma construção do próprio aluno, parece-me que ele está na inércia, na passividade e na espera de receber instruções e informações. Parece-me, também, que surge um paradoxo. Ao mesmo tempo em que o aluno não se enquadra mais aos padrões da escola tradicional porque é irrequieto e é detentor de informações diversas, esse mesmo aluno não se vê como alguém que possa construir os próprios saberes.

Esse paradoxo leva-me às afirmações de Demo (2004, p. 11) sobre a profissão do magistério. Diz o autor: “Mais que outras profissões, esta precisa de reconstrução completa, dentro da máxima: ser profissional hoje é, em primeiro lugar, saber renovar, reconstruir, refazer a profissão”.

Penso que a união da vontade dos alunos, em aprender sobre tecnologia, e o trabalho do grupo de docentes com o *WIKI* possa chegar a um resultado favorável à aprendizagem dos alunos. Inicialmente, acredito que deverá ocorrer um trabalho de estímulo aos discentes para que se libertem da passividade e que produzam, por meio da escrita colaborativa, conteúdos de aprendizagem independentes de qualquer programação curricular do colégio.

Nesse sentido, Demo (2004, p. 11) estabelece uma conceituação que, no meu entendimento, cria o perfil do educador. Um perfil caracterizado por todas as qualidades de um educador que desenvolve uma prática que favoreça a ruptura com o paradigma

fabril de ensino. Diz o autor: “Professor é quem, estando mais adiantado no processo de aprendizagem e dispondo de conhecimento e práticas sempre renovadas sobre aprendizagem, é capaz de cuidar da aprendizagem na sociedade, garantindo o direito de aprender”.

Parece-me que essa garantia de aprendizagem é pensada, também, pela escola tradicional. Nas reuniões pedagógicas desenvolvidas no CMF, um ponto que se discute é o de desenvolver a autonomia do aluno.

Nesse sentido, os Colégios Militares desenvolvem o TI (Trabalho Interdisciplinar). Esse tipo de atividade faz parte das práticas pedagógicas programadas pela DEPA para serem trabalhadas por todos os Colégios Militares. Cada Colégio tem autonomia para planejar o TI que considere mais apropriado ao desenvolvimento cognitivo, afetivo e psicomotor do aluno.

Os docentes do 6º Ano escolheram uma atividade em que os alunos, aplicando conhecimentos de matemática e de geografia, pudessem participar de uma pista de orientação, tipo de esporte em que uma equipe de indivíduos, com o auxílio de uma bússola e de um mapa percorre pontos até chegar a um destino predeterminado.

Embora fosse uma atividade determinada pelos docentes, pude constatar a interação entre os alunos que discutiam sobre quais eram as melhores opções para cumprirem a atividade e acertarem o ponto de chegada.

No mesmo sentido de se formar indivíduos autônomos, o trabalho que estou a pesquisar - o uso do *WIKI* para produzir uma escrita colaborativa - reveste-se, também, como fonte para oportunizar essa autonomia ao aluno. O estímulo à realização de práticas com o auxílio da tecnologia é uma meta que pode criar novas configurações do processo educacional, estabelecendo a oportunidade para que ocorram processos interativos diferentes. Nesse contexto é que se inclui a tecnologia. E, tecnologia, como a estou verificando, é ferramenta. Oliveira (2000, p. 57) esclarece esse ponto ao afirmar que o ato de ensinar pode prescindir da presença do docente, porque a “ideia de alguém que ensina pode ser concretizada em objetos, eventos, situações, modos de organização do real e da própria linguagem” que exercem o papel do docente. A meu ver, essas situações e esses modos, mais do que ensinar, são ferramentas para o aluno, com as

quais ele pode refletir sobre problemas e circunstâncias gerais do cotidiano e criar, dessa maneira, novos conhecimentos.

Ao abordar sobre o fato de que ensinar pode prescindir da presença do docente, não estou apontando para a exclusão do professor do processo educacional do CMF, mas tentando esclarecer que, para o aluno obter informações ou, ainda, para realizar algumas interações, o docente não é imprescindível. O meio em que os pesquisados estão inseridos é informativo e as interações com os colegas de turma podem ser eficazes para a aprendizagem. Esse tipo de interação já era o que preconizava os estudos de Vygotsky.

Se, por um lado o papel do docente pode ser substituído pelas ferramentas proporcionadoras de informação e por meio da interação com outros indivíduos, verifico um outro lado, que é o oposto. A situação cultural de dependência do aluno que o torna um ser passivo leva à necessidade da ação de um docente com novas práticas. Se não existir esse novo professor, a escola dificilmente mudará. Portanto se faz necessário um professor que impulse, por meio de pouca instrução, o discente a percorrer o caminho de inúmeras aprendizagens.

Para entender a passividade comum aos alunos, procuro analisar o cotidiano dos alunos da Turma 601, saber o que fazem no período em que não estão no Colégio, ou ainda, se eles optaram por realizar atividades extraclasse.

Todos os colégios militares oferecem oportunidades para o aluno realizar outras atividades, as chamadas atividades extraclasse, nas quais estão incluídas: coral, banda, clube de robótica, clube de inglês, clube de matemática, clube de leitura, grêmios da Infantaria, grêmios da Cavalaria, grêmios da Artilharia, aula de Hipismo, atividades esportivas diversas e teatro. Todas essas atividades são gratuitas, exceto o hipismo, porque essa prática é realizada em outro Colégio, o Colégio Christus, um Estabelecimento de Ensino Civil da cidade e que conta com cavalos e um hipódromo. Esse colégio cobra pelas aulas de hipismo, no entanto, os alunos do CMF, participantes do Grêmios da Cavalaria recebem descontos na mensalidade.

A Seção Psicopedagógica orienta os alunos para que escolham apenas uma atividade. Essa orientação visa ao aluno não acabar estressado diante de tantos compromissos e sem tempo para dedicar-se aos estudos.

Na intenção de verificar como é a rotina de cada aluno, lancei duas perguntas, as quais seguem no quadro colocado abaixo:

Bom Dia, alunos(as) do 6º Ano Necessito, por favor, de mais algumas informações sobre a vida escolar de vocês. 1. Você está realizando alguma atividade extraclasse. Caso afirmativo, qual é essa atividade? 2. Durante o período da manhã, o que você mais gosta de fazer no CMF? Por quê?

Tabela 15 – Quadro com perguntas sobre a vida escolar dos alunos

Os alunos do 6º Ano mantêm, ainda, a sinceridade comum às crianças, portanto, com a resposta, em especial, da segunda questão, pude ter uma ideia do que se passa com esses discentes em relação ao que fazem e do que apreciam fazer enquanto estão dentro do CMF.

A cada encontro com esses alunos, ia percebendo o quanto seus interesses podem estar afastados da escola. Percebi, também, o quanto de trabalho é necessário o docente realizar, a fim de que a escola seja interessante ao aluno.

Por meio das conversas com os discentes, constatei que o poder de concentração é algo que se constrói vagarosamente. As crianças, ainda, são imaturas para realizar algumas tarefas. Afinal, a concentração, que direciona o esforço de algumas delas em prol da construção de seus próprios conhecimentos, apresenta-se com uma duração insuficiente. Essa curta concentração exige mudanças de estratégias pedagógicas para que cada aluno consiga completar todas as etapas de uma aprendizagem.

A *Osho Internacional Foundation*, por meio de sua obra “*Your answer questioned*”, traduzida em português para “Faça o seu coração vibrar” (2005, p. 32) afirma algumas coisas sobre a concentração que julgo esclarecedoras para a construção dessa etnografia. Essa afirmação é a seguinte:

Treinar a mente para a concentração é muito difícil: ela se revolta e continua a cair em antigos hábitos. Você a segura novamente e ela escapa. Você a leva para o assunto no qual estava concentrado e, de repente, descobre que ela está pensando em outra coisa – já até esqueceu em que estava concentrado (OSHO, 2005, p. 32).

Parece-me que os interesses dos alunos interferem na concentração. Se não há interesse, difícil será manter a concentração. Essa afirmação deve-se ao fato de que, em minha observação participante, quando levo a eles folhas fotocopiadas com histórias em quadrinhos, eles vibram, perguntam o significado das palavras e interagem comigo e com os companheiros falando sobre o texto. Quando tento conversar com eles em horário próximo ao recreio, naturalmente, interagem pouco. A concentração está em direção à cantina do Colégio.

Voltando-se à Osho (2005, p. 58):

Na vida não existem pontos finais. A vida não sabe absolutamente nada sobre pontos finais – ela é um processo contínuo, um rio eterno. O objetivo nunca chega. Está sempre chegando, mas nunca chega. Portanto, a palavra *experiência* não é correta. Ela transmite uma noção falsa de conclusão, de perfeição. Faz com que você sinta que chegou. *Experienciar* é muito mais verdadeiro (OSHO, 2005, p. 58).

Apesar de lançar o questionário próximo ao horário do recreio, acredito que pude, utilizando a expressão de Osho “*Experienciar*” algumas informações sobre os alunos, “sem chegar a um ponto final”, mas construindo continuamente um panorama esclarecedor do meio em que me encontrava. Exponho os dados referentes à tabulação de respostas referentes à primeira questão:

Atividades extraclasses realizadas	Nº. de alunos que praticam as mesmas atividades
Nenhuma atividade.	04 alunos
Clube de leitura, de informática, Inglês (em outra escola, Hilpro) e Grêmio de Infancia.	01 aluno
Grêmio da Artilharia e natação.	01 aluno
Clube de Matemática e Grêmio de Artilharia.	01 aluno
Inglês (em outra escola, IBEU).	01 aluno
Grêmio de Artilharia e Futsal.	01 aluno
Vôlei.	01 aluno
Grêmio de Cavalaria e Hipismo no Colégio Christus.	01 aluno
Grêmio da Artilharia.	04 alunos
Grêmio da Infancia.	01 aluno
Grêmio de Cavalaria.	01 aluno
Natação, banda, ioga (em outra escola), aula preparatória para a Olimpíada Brasileira de Matemática.	01 aluno
Grêmio da Cavalaria, Clube de Ciências, Vôlei. (Em outras escolas: Karatê, tênis, curso de Matemática e vôlei)	01 aluno
Recuperação	02 alunos
Observação: Um aluno faltou à aula.	

Tabela 16 – Quadro com as respostas dos alunos referentes à primeira questão

Da análise da tabela acima, pude constatar que três alunos estão envolvidos em várias atividades, enquanto quatro só estudam no período regulamentar e dois consideraram as atividades de recuperação como atividades extraclases. As aulas de recuperação não são atividades extraclases, mas sim um momento em que é dada uma nova oportunidade para o discente retomar conteúdos de disciplinas em que o grau obtido na avaliação escolar foi menor que cinco.

Ao continuar na observação das soluções às perguntas, aponto a Tabela 17, com as respostas dos alunos à segunda questão (Durante o período da manhã, o que você mais gosta de fazer no CMF? Por quê?). Esclareço, ainda, que reproduzi as respostas dos alunos tal qual eles escreveram, com acertos ou erros quanto ao uso da Língua Portuguesa. Registro o fato de que alguns alunos utilizam a abreviatura IM. Essa abreviatura significa Instrução Militar.

01.	Aulas de História, pois é uma aula que nos ensina coisas importantes.
02.	Estudar e conversar com meus amigos.
03.	Entrar em forma.
04.	Recreio. Pra come.
05.	Visitar o Nicodemus. Porquê ele é muito especial para mim.
06.	prestar atenção na aula para tirar boas notas.
07.	Nada.
08.	Aulas de CFB e matemática, pois são matérias interessantes, principalmente CFB.
09.	Estudar e conversar com meus amigos, pois tenho interesse em trabalhar em grupo e conversar para se distrair, um pouco, do estudo.
10.	Estudar, brincar, conversar... Porque eu gosto de fazer isso. Me ajuda no conhecimento.
11.	Aula de Instrução Militar. Pois fazemos ordem unida.
12.	Gosto da aula de IM e das aulas em geral e do intervalo. Porque eu interajo com outros alunos.
13.	Aulas de ciências e IM, também da formatura na sexta-feira.

14.	Conversar e brincar com os amigos.
15.	Ficar com minhas amigas. Porque é legal.
16.	Comer, pois a comida da cantina é gostosa.
17.	Aulas de artes, ciências... Porque é legal.
18.	Nada 😊
19.	Paradão na sexta-feira no grêmio de infantaria
20.	estudar CFB e praticar ED Física porque CFB é a melhor matéria de todas e a professora ensina muito bem e procura novos meios para ajudar no desenvolvimento dos alunos e ED física porque eu adoro esportes.
21.	Gosto do recreio, de atividades em grupo, gosto da aula de inglês, aula de artes, etc. E das folhinhas que você traz. P. S: Amo a banda: Big Time Rush ♥

Tabela 17 – Quadro com as respostas dos alunos referentes à segunda questão

Com as respostas acima, reconheço, em alguns casos, uma possível identificação entre o pensamento do aluno e a seguinte afirmação de Rossini (2003, p. 16): “Precisamos lembrar que é da natureza humana procurar o que lhe proporciona prazer e fugir do que lhe causa desprazer. Satisfazer uma necessidade causa um profundo prazer”.

A busca pelo prazer pode ser a razão que motivou os alunos colocarem atividades como conversar com colegas, praticar esportes, comer, brincar. Observo, também, a preferência pelas atividades em que há participação prática do aluno, como Artes, Educação Física, Instrução Militar e Ciências Físicas e Biológicas (CFB).

Ressalto, ainda, que um terço dos alunos escreveram que gostam de estar com colegas, conversar, interagir. Esse registro assume um significado importante para a pesquisa, pois associa esse gosto dos discentes com a concretização das afirmações de Vygotsky (2007, p. 100) no que diz respeito à aprendizagem. Diz o autor: “o aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo através do

qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que a cercam”. Diante dessa constatação, cabe à escola aproveitar pedagogicamente essas qualidades discentes.

Ao observar os dois alunos que escreveram que não gostam de fazer “nada”, no período da manhã, durante as aulas regulares, encontro uma possibilidade de indicação da crise pela qual passa a educação. A escrita desses discentes leva-me às afirmações de Cury (2004, p.142):

Nunca uma geração teve um aumento tão grande na velocidade de construção de pensamento como a nossa. Adultos e crianças não se concentram, detestam a rotina, perdem rapidamente o prazer das coisas que conseguem, têm uma mente agitada. A paciência, característica tão importante para a saúde emocional, se dissipou. Se o computador leva um minuto a mais para completar uma operação, as pessoas já se irritam (CURY, 2004, p. 142).

A mente agitada de que fala Cury (2004) é perceptível, em especial, em um dos meninos que disse gostar de não fazer nada. Esse aluno, segundo minha visão, representa a cultura da sociedade atual. Sobre essa cultura, tenho várias considerações, com base na argumentação de Cury (2004). O mencionado autor alerta os leitores sobre a SPA (Síndrome do Pensamento Acelerado) e afirma que “o último lugar em que as crianças e adolescentes querem estar é dentro da sala de aula”. Portanto, uma possível justificativa de os discentes terem escrito que gostam do recreio, de conversar com os amigos, de comer, da aula de Educação Física, da Aula de Inglês e de Artes, aulas estas que não ocorrem na sala ocupada todos os dias para as demais disciplinas.

Um possível nascedouro da crise pela qual passa a educação está associado, entre outros fatores, às características da sociedade. Essa sociedade tem se apresentado violenta, em especial, a brasileira. Assim, deparei-me com a situação de que as crianças e os jovens formaram um tipo de comportamento gerado pela atuação de seus responsáveis. Citando Cury (2004):

[...] nossa geração quis dar o melhor para eles. Não queríamos que andassem na chuva, se machucassem nas ruas, se ferissem com as brincadeiras caseiras, quisemos poupá-los das dificuldades. Colocamos uma televisão na sala e nos

quartos, fornecemos computadores, videogame. Nossas crianças e nossos adolescentes estão cheios de atividades, correndo entre cursos de línguas, computação, judô, natação, música e dança (CURY, 2004, p. 142).

O acúmulo de atividades, observado na rotina de alguns dos alunos da Turma 601, sugere-me a impossibilidade de eles vivenciarem o mundo das descobertas e da invenção, pressupostos, no meu entendimento, para a formação de um adulto com capacidades criativas. Muitos desses alunos podem estar fazendo parte do que Cury (2004) afirma como “geração mais insatisfeita, ansiosa, alienada, desmotivada, despreocupada com o futuro que já pisou nesta Terra”. Dessa maneira, indagamo-me se as atividades extracurriculares não fazem parte, também, de rígidos programas educacionais. E, por consequência, não estão os alunos imersos num turbilhão de afazeres que pouco ou nada os auxilia na aprendizagem?

As escolas, em geral, apresentam-se iguais no que diz respeito a programas curriculares e ao desenvolvimento de conteúdos. Portanto, numa aula de judô ou numa aula de matemática, é possível constatar uma parte do que compõe um sistema educacional que, segundo Cury (2004, p. 141):

dissipa a saúde psíquica dos professores e a motivação dos alunos para construir o conhecimento. O resultado? Poucos alunos de fato aprendem e quando aprendem não sabem para que serve o conhecimento que adquiriram. Não há o prazer de aprender como Platão sonhava (CURY, 2004, p. 141).

Cury (2004, p. 141) afirma que o “sistema, sem perceber, encarcera o ‘eu’, aprisionando-o na plateia, não o estimulando para que assuma seu papel de diretor do script da sua história”.

Ademais, acrescento que cabe à comunidade escolar, formada por pais, por professores e pelos próprios alunos, fomentar as questões que estão sem respostas. O desafio é uma das maneiras de o educando encontrar motivos para estar numa escola, porque, concluindo com Cury (2004, p. 140): “A função da memória não é ser um banco de dados, mas um suporte da criatividade”.

Diante dessas considerações, quanto mais cedo a escola trabalhar na construção de novas práticas metodológicas, maiores serão as possibilidades de os discentes atingirem, com aproveitamento, níveis mais elevados do processo educacional. Mas para que eu obtenha uma melhor percepção do que ocorre com o aluno, é necessário compreender a cultura da escola em que está inserido.

4.8 Professores civis e militares - uma união que favorece à multiplicidade de entendimentos sobre o processo educacional

Observadas as diferenças ideológicas e mantidas as proporções disciplinares e de cultos a valores presentes na cultura de um Colégio Militar, não há como deixar de apontar o papel do professor civil. Esse professor é um indivíduo politizado e crítico. Seu modo de ingresso no SCMB ocorre da maneira diferente se comparado com o professor militar. Ambos são admitidos na Força, mediante concurso de âmbito nacional. O civil sempre será professor, já o profissional fardado, sempre será militar e, em segundo lugar, professor, sem, naturalmente, desmerecer o exercício do magistério, no que diz respeito a responsabilidades, ao esmero na condução do ensino e ao zelo por todas as demais funções advindas da docência.

O Regulamento dos Preceitos Comuns aos Estabelecimentos de Ensino do Exército (R-126), dispõe sobre os critérios para seleção de docentes, conforme o disposto no artigo 38, que diz:

I – para militares: mediante cuidadosa seleção, na qual são consideradas, particularmente, a competência profissional, a conduta militar e civil e a capacidade para o ensino, definidas no conceito obtido pelo profissional no curso que o capacita para o exercício do cargo, e em informações cadastrais, e

II – para civis: por meio de concurso público de âmbito nacional, na forma prevista na legislação específica vigente. (BRASIL, 2000).

Os militares, na época de ingresso à Força, lembrando a Carta de Moniz Barreto a El-Rei de Portugal, D. Carlos I, são indivíduos que escolheram, entre suas ações, a de praticar o verbo “obedecer”, como se verifica, abaixo, no trecho da mencionada carta:

Senhor, umas casas existem no vosso reino onde homens vivem em comum, comendo do mesmo alimento, dormindo em leitos iguais. De manhã, a um toque de corneta, se levantam para obedecer. De noite, a outro toque de corneta, se deitam obedecendo. Da vontade fizeram renúncia como da vida. Seu nome é sacrifício. Por ofício desprezam a morte e o sofrimento físico. Seus pecados mesmo são generosos, oficialmente esplêndidos. A beleza de suas ações é tão grande que os poetas não se cansam de celebrá-la. Quando eles passam juntos, fazendo barulho, os corações mais cansados sentem estremecer alguma coisa dentro de si. A gente conhece-os por militares [...]. (Disponível em: <<http://www.exercito.gov.br/web/guest/a-profissao-militar>>. Acesso em 27 abr. 2013).

Nesse aspecto, vejo que o Exército, ao compor o corpo docente de seus Colégios, permite uma expansão de pensamentos e de atitudes. Não há um único Colégio que conte só com professores militares ou só com civis. Essa mescla entre os docentes leva-me a Giroux, quando em entrevista concedida a Guilherme (2005) e disponível no site http://www.henryagiroux.com/RoleOfCritPedagogy_Port.htm (acesso em 23 jul. 2013), argumenta que:

[...] os professores devem ser tratados como um recurso público crítico, essencial não só para uma experiência educativa afirmativa dos estudantes, mas também para a formação de uma sociedade democrática. No plano institucional, isto significa dar aos professores a oportunidade de exercer o poder sobre as suas próprias condições de trabalho (GUILHERME, 2005. Disponível em: <http://www.henryagiroux.com/RoleOfCritPedagogy_Port.htm> Acesso em 23 jul.2013).

Não cabe ao militar criticar suas condições de trabalho; cabe sim, procurar alternativas para engrandecer o Exército Brasileiro. Portanto, jamais os militares serão tratados como, afirma Giroux, “recurso público crítico”, mas isso não significa que o Exército não queira saber o que pensa esse recurso público. Ciente do que move essa

“sociedade democrática”, o Exército se ajusta, estuda possibilidades e cria alternativas, a fim de não estagnar no tempo, mas percorrer par e passo junto com a sociedade.

Dessa maneira, os Colégios Militares possibilitam aos docentes, tanto civis quanto militares, a liberdade de buscarem formas de aprimoramento. Essa liberdade tem sido possibilitada pela própria DEPA, ao aprovar o PGE do CMF, documento este que afirma que os profissionais devem ser valorizados por meio de investimentos, assegurando-lhes, como se vê, em sua folha 08, “oportunidade de exercitar a iniciativa e a criatividade”. E, mais uma vez, com base na mesma entrevista de Giroux a Guilherme (2005), encontro, no meio militar do CMF, uma ressonância das palavras do mencionado autor, quando afirma:

Não podemos separar a actividade docente das condições económicas e políticas que enquadram a sua condição profissional, isto é, o seu trabalho académico. Isto significa que deveriam ter tanto o tempo como o poder de instituir as condições estruturais que lhes permitam produzir o currículo, colaborar com os encarregados de educação, realizar investigação e trabalhar com as comunidades. Para além disto, a dimensão dos edifícios escolares deve ser limitada de modo a permitir aos professores e outros construir, manter e animar o sentimento de uma sociedade democrática para eles e para os seus estudantes. Falamos não só da questão do número de alunos por turma, mas também do modo como o espaço pode ser organizado institucionalmente como uma parte de um projecto político compatível com a formação de sociedades vivas e democráticas. Em segundo lugar, aos professores deveria dar-se a liberdade de desenhar os currículos escolares, empreender investigação partilhada com outros professores e com outros fora da escola e ainda de ter um papel central na governação da escola e do seu próprio trabalho (GUILHERME, 2005. Disponível em: < http://www.henryagiroux.com/RoleOfCritPedagogy_Port.htm.> Acesso em 23 jul.20130).

Quando o Exército me concede a possibilidade de fazer um curso de Doutorado, entendo que me é facultada a possibilidade de agir nos documentos de currículo, de vivenciar experiências pedagógicas variadas e, assim, assumir uma autoridade pedagógica, a qual Guilherme (2005) constatou na entrevista com Giroux, autor este que afirma:

A autoridade pedagógica dos professores não pode separar-se das questões de poder e de governação. Os educadores devem ser considerados como intelectuais públicos que estabelecem a ligação entre as ideias críticas, as tradições, as disciplinas e os valores da esfera pública no seu dia-a-dia. Mas, ao mesmo tempo, os educadores devem assumir a responsabilidade de ligar o seu trabalho às questões sociais mais amplas interrogando-se sobre o que significa capacitar os seus alunos para escrever textos políticos, para ser perseverantes perante a derrota, para analisar os problemas sociais e para aprender a utilizar os instrumentos da democracia e a marcar a diferença como agente social (GUILHERME, 2005. Disponível em: <http://www.henryagiroux.com/RoleOfCritPedagogy_Port.htm> Acesso em 23 jul.20130).

Vejo, dessa maneira, professores civis ou militares, a criar, diariamente, a face do CMF e, para esse trabalho de identidade do Colégio, reporto-me a Sousa (2000, p. 13) que traz à baila a conceituação de professor como pessoa. Argumenta a autora que “a pessoa, ao contrário do indivíduo que se centra sobre si mesmo e nesse sentido se apaga, abre-se aos outros, abre-se numa interação dinâmica e ativa, por vezes conflituosa e batalhadora, na construção da sua personalidade”.

Os docentes do 6º Ano são, portanto, as pessoas que constroem, com base na necessidade de colocar o aluno como ator principal do processo educacional, a história de novas práticas educacionais.

4.9 Em síntese

Com os primeiros passos no chão da escola, realizando um estudo etnográfico, busquei compreender a cultura escolar. Isso porque creio na necessidade de se compreender essa cultura em seu sentido amplo, para assim, avançar na cultura existente no interior da escola e, dessa maneira, poder interferir, futuramente, no contexto profissional do qual faço parte. É importante, para a aplicação e para o desenvolvimento de metodologias pedagógicas, a exploração das diversas situações nas quais estão inseridos os alunos. Dessa forma, é possível o docente agir pedagogicamente de acordo com a realidade que se apresenta e não de acordo com modelos sustentados em épocas e em circunstâncias das mais diversas que não correspondem às necessidades do discente.

Alimentar o próprio espírito com a vontade de assumir a missão de, também, ser um agente de mudança é, do meu ponto de vista, uma das metas do pesquisador que elabora a pesquisa etnográfica. Pois, acredito que é esse pesquisador, de posse de dados, informações, observações e resultados diversos, um indivíduo que reúne condições para auxiliar e interferir na cultura interna da escola.

Diferentemente de uma pesquisa em que se misturam elementos num tubo de ensaio existente dentro de um laboratório, a pesquisa etnográfica estuda agentes humanos dotados de razão e de sentimentos e, portanto, influenciáveis e influenciadores na vontade própria e na vontade alheia.

A partir da compreensão de que a aprendizagem se faz com o debate, com o auxílio da exploração de recursos e de materiais diversos e com a prática, considero a escola um espaço privilegiado. É na escola que estão reunidas as possibilidades para o aluno criar as próprias condições para produzir o conhecimento, além de que a inserção do discente num grupo de pessoas é condição básica para a realização da interação. Com a interação, em especial nos momentos compartilhados no interior da escola, os discentes podem elaborar saberes e construir valores como respeito, aceitação das diferenças e compromisso com o meio do qual fazem parte.

A existência de contextos inovadores no campo da educação está atrelada, segundo minha opinião, à cultura emergente da própria escola e, como consequência, não há a tão propalada receita de como fazer uma aula. Aliás, partindo do que compreendo sobre inovação pedagógica, uma aula não se fecha num planejamento prévio de um docente, mas surge num contexto em que são empregadas metodologias em que o discente segue os rumos de sua construção de aprendizagem. Partindo dessa ideia, penso que uma metodologia inovadora está diretamente associada aos professores e aos alunos que a desenvolvem. A aprendizagem não se isola de seu contexto, pelo contrário é parte dele e o extrapola a partir da criatividade dos discentes.

É nos contextos particularizados, não descritos nos documentos oficiais, mas representativos das pessoas envolvidas no processo educacional que se encontram as situações práticas de uma escola cuja finalidade está em instruir menos e educar mais.

Uma escola capaz de instigar os discentes a agirem e romperem com o invariante cultural que define uma sala de aula como um espaço destinado a oferecer saberes prontos, distribuídos em disciplinas e carga horária definida previamente.

Com base na crença de que a aprendizagem, no sentido de construção do discente, não se limita a programações prévias e de que a pesquisa etnográfica, ao explorar a cultura da escola, pode encontrar metodologias inovadoras, percebo que o discurso sobre educação encontra coerência nas ações em que os alunos dominam objetivos únicos e, portanto, duradouros em suas existências, porque não são os advindos da prática comum arrolada nos documentos de currículos. Nos documentos oficiais sobre educação, há apenas referências destinadas a quantificar o saber em graus obtidos pelos alunos em avaliações, momento em que são devolvidos conteúdos, recebidos passivamente durante aulas em que o professor agiu como um instrutor.

CAPÍTULO 5

5 DESCORTINANDO UMA PRÁTICA INTERDISCIPLINAR INOVADORA NO CMF: DESCRIÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS DA PESQUISA

A partir do segundo semestre letivo de 2013, o empenho em desenvolver a atividade pedagógica por meio da escrita colaborativa foi intensificado. Depois de baixado o programa e instalado, era possível, de qualquer computador do Colégio, ser acessado o *WIKI*, que foi nomeado pelo Capitão Trajano como *WIKI* de Ensino, acessível apenas localmente, no endereço <http://10.100.40.13/wiki>. Esse programa foi baixado independentemente de instalar o *moodle* já que este último seria mais trabalhoso e, portanto, mais demorado.

A página do *WIKI* está representada pela figura abaixo:

Página principal
Media wiki instalado com sucesso.
Consulte o [Manual de Usuário](#) para informações de como usar o software wiki.
Começando

- [Lista de opções de configuração](#)
- [FAQ do Mediawiki](#)
- [Lista de discussão com avisos de novas versões do Mediawiki](#)

Menu de navegação [Criar conta](#) [Autenticar-se](#) [Página](#) [Discussão](#)
[Ler](#) [Editar](#) [Ver histórico](#)

Navegação

- [Página principal](#)
- [Portal comunitário](#)
- [Eventos atuais](#)
- [Mudanças recentes](#)
- [Página aleatória](#)
- [Ajuda](#)

Ferramentas

- [Páginas afluentes](#)
- [Alterações relacionadas](#)
- [Páginas especiais](#)
- [Versão para impressão](#)
- [Link permanente](#)
- [Informações da página](#)

- Esta página foi modificada pela última vez à(s) 06h21min de 02 de setembro de 2013. Esta página foi acessada 100 vezes.

Figura 10 - Página do WIKI, instalada para uso nos computadores do CMF.
(Disponível em: < <http://10.100.40.13/wiki/>>. Acesso em 02 set. 2013).

A partir da instalação do programa WIKI, posso dar início às respostas das questões afetas a presente investigação, fazendo a triangulação entre o que registrei em meu diário de bordo, o que encontrei nos documentos do CMF e no que os alunos produziram.

5.1 Resposta à questão a)

(a. Por que a escrita colaborativa necessitou do emprego de um programa computacional?)

Com base na investigação, a turma 601 faz uso do computador, fora do espaço escolar, para jogos, para a interação por meio das redes sociais virtuais e para as pesquisas escolares. Isso significa que o corpo discente é interessado pelos recursos midiáticos, tanto que uma das alunas considera que, atualmente, se brinca de *facebook*. Somado ao interesse dos discentes, o PGE / CMF - 2013 dita ao Colégio a missão de “sistematizar a utilização de *softwares* educativos”. Embora sendo um documento normatizador do processo educacional, não impõe como utilizar tais programas computacionais.

A escolha de um programa para promover a escrita colaborativa partiu da ação da Professora de Informática. Essa escolha foi desencadeada pela constatação de que o CMF não estabelecia um canal virtual em que os discentes pudessem interagir com colegas ou com professores. A referida professora, ao ser indagada por mim sobre qual teórico da educação teria uma razão especial para fundamentar o seu trabalho no CMF, respondeu que cada teórico tem sempre alguma coisa a ensinar, mas escolheu um livro de Celso Antunes, especificamente o intitulado “Como desenvolver as competências em sala de aula”, fascículo 8, da editora Vozes, e apontou um trecho da obra, da página 78 a

81 e disse-me que a educação teria muito a ganhar se os docentes assumissem para si alguns dos itens apontados por Antunes como significativos na prática docente.

O trecho escolhido pela docente apresenta tópicos que, na minha visão, parecem justificar um esforço em prol do rompimento com metodologias puramente tradicionais. Esse trecho aborda atitudes que cada docente deveria assumir em função de ser o protagonista de sua própria formação continuada. Portanto, retiro o trecho de Antunes (2001, pp. 78-81), indicado a mim pela mencionada professora e o transcrevo abaixo:

√ Se libertar da rotina, adquirindo a ousadia e a coragem de buscar novos caminhos, empolgar-se e com espírito crítico e bom senso, aprender coisas novas, transformando-as em ação. Formar-se integralmente significa aprender e se transformar a partir de procedimentos pessoais e coletivos de autoformação;

√ For capaz de identificar, justificar e explicar cada passo de sua ação pedagógica e de suas práticas docentes. Identificar e modificar aquilo que dá sentido aos saberes e às atividades escolares;

√ Gerenciar a classe como uma comunidade educativa, compreendendo-a como um centro gerador de aprendizagens e abolindo práticas que estimulem a “decoreba” e a conquista de chavões ou fórmulas definitivas;

√ Trabalhar a aula, tendo em vista espaços de formação mais amplos. Ele deve ter plena consciência de que seu momento com o aluno é o de que assenta um tijolo, preocupado com a estrutura integral do edifício;

√ Possuir um projeto pessoal de formação continuada, explicitando os livros que pretende ler, os temas que quer aprender, os cursos que fará, os progressos que buscará construir. Tal como quem define um projeto de treinamento físico visando qualidade de vida melhor, se definirá também um projeto de extensão intelectual e prática, visando *qualidade de pensamento e de práticas docentes* mais abrangentes;

√ Buscar envolver os colegas, cooperar efetivamente, instigando os mais sensíveis à sua integração a um outro projeto de formação comum e continuada;

√ Suscitar e animar trabalhos que estimulem projetos, animem dúvidas e situações-problema, despertem interrogações. Há que se identificar os obstáculos, associar-se aos alunos na busca de soluções e reordenações de suas tarefas;

√ Observar os alunos como clínico que acompanha todos os passos da vida, das emoções e das relações entre seus pacientes, para fazer dessas observações instrumentos conscientes de verdadeira ajuda;

√ Definir com clareza e lucidez suas limitações técnicas, culturais ou pedagógicas e marcar linhas de procedimentos para sua integral superação;

- √ Acolher a formação e as experiências dos colegas e se envolver às mesmas;
- √ Buscar novas estratégias de ensino, novos procedimentos de avaliação, novos meios de gestão da disciplina em sala de aula;
- √ Reconhecer os limites pessoais mas jamais renunciar ao objetivo de fazer de sua prática pedagógica e de sua escola “um novo país, uma nova cidade”, um lugar onde ainda se acredita na integridade, na justiça, na beleza e na bondade;
- √ Servir-se da avaliação do desempenho do aluno para diagnosticar as limitações individuais e remediá-las através de uma pedagogia diferenciada da ajuda de outros professores da equipe;
- √ Auto-avaliar-se no uso das competências e avaliar os alunos em seus passos para a integral aquisição de suas competências (ANTUNES, 2001, pp. 78-81).

Ademais das crenças e da luta da referida professora em prol de uma escola que busca o novo e que coloca o discente como o protagonista do processo educacional, existe na pessoa dessa docente um esforço em promover o debate sobre novas práticas em sala de aula e, assim, por ser professora de Informática, tinha o desejo em realizar uma prática em que ocorre ampla participação dos profissionais do Colégio na escrita colaborativa realizada com a Turma 601. Como não seria viável ajustar a carga horária dos docentes ao horário da referida turma, o meio virtual resolveria o problema, além de que os alunos iriam experienciar o uso da internet com fins interativos em prol da construção de seus conhecimentos.

5.1.1 Conclusão

Depreendi do estudo dos dados recolhidos que a ferramenta *WIKI* torna viável a atividade interdisciplinar em estudo. O *WIKI* é fácil de ser utilizado, constitui-se meio virtual e, portanto, corresponde com os anseios dos discentes quanto ao uso do computador, uma máquina que, particularmente, considero fascinar as gerações atuais.

Como a prática pedagógica desenvolvida com a turma tinha por finalidade uma aplicação interdisciplinar do conhecimento, os alunos iriam utilizar a *internet*. Com esse uso da, cada discente poderia fazer, em tempo real de escrita de seus textos, as pesquisas

de que necessitasse, além de que estaria dialogando, virtualmente, com outros colegas e com os professores.

Portanto, a escrita colaborativa realizada com a Turma 601 necessitou do *WIKI* para que pudesse ganhar praticidade; permitisse que docentes que não tinham como estar no momento das produções dos alunos, pudessem, mais tarde, interagir com a turma e, principalmente, porque os alunos estariam, na escola, utilizando o computador para aprender.

5.2 A ferramenta *WIKI* e a produção das alunas Carolina Deboni e de Ellen Mariana

A imagem da página do *WIKI* (página 177 desta tese), quando comparada com a do PIPA (página 98 desta pesquisa), apresenta alguns dados que indicam o trabalho interativo para a qual o programa *WIKI* se destina. Observo que há algumas palavras básicas como “ler, editar, discussão, ver histórico”.

O uso do *WIKI* ocorreu sem o aluno necessitar fazer cadastro ou utilizar senha para logar-se. Para o trabalho de escrita colaborativa, era necessário apenas que o aluno acessasse a página, lesse o histórico ou as mudanças recentes, editasse e salvasse sua edição. Embora o programa apresentasse as opções de “criar conta” e “autenticar-se”, os alunos não precisaram utilizar tais recursos e, afinal, o interesse pelo desenvolvimento da escrita colaborativa era o de facilitar, ao máximo, que o aluno se preocupasse em ler, escrever, interagir com os colegas e usar páginas da internet para obter mais conhecimentos.

Assim, a produção dos alunos começou a ser elaborada e, de maneira variada, começaram a surgir diversos temas. Na primeira semana, as incertezas sobre o que escrever foi comum a alguns alunos que, às vezes, perguntavam à professora de Informática ou aos próprios colegas de sala de aula sobre o que poderiam escrever, ou ainda, a substituição de um assunto escolhido para escrever sobre outro, conforme registrei no diário de bordo, no dia 21 de agosto:

A aluna Ellen Mariana disse à Professora de Informática:

- Professora, eu escolhi falar sobre roupa, mas queria falar sobre a escravidão.

Já a aluna Carolina Deboni pergunta à sua Colega:

- O que eu vou escrever sobre roupa? Eu não sei.

Outros alunos deram início aos assuntos escolhidos, mas acabaram desistindo dos tais temas. Essa atitude manifestada em alguns deles nos indicou que, ao chegarem ao Colégio Militar, já estavam ajustados com a cultura da escola tradicional - uma cultura que dita o modelo de comportamento discente: aluno não produz conhecimento, recebe-o pronto. Diante disso, questionava-me sobre quais poderiam ser os avanços educacionais decorrentes da atividade com o *WIKI*.

Diário de bordo, dia 21 de agosto de 2013.

De acordo com o desenrolar da atividade e com o tema escolhido pelos alunos, alguns tiveram oportunidades de acessar páginas variadas da internet; outros pensaram e escreveram sobre o futuro de modo a sonhar com a profissão de médico ou de jogador de futebol, como foi, respectivamente, o caso do aluno Vítor Rosa e do aluno Paulo Silas; outros realizaram a leituras de livros, como ocorreu com o aluno Davi Veras que leu o livro “O saci”, de Monteiro Lobato.

Procurei participar como observadora de maneira intensa dessas atividades e fiz questão de deixar claro a todos os alunos que estava fazendo um estudo sobre a Turma 601, sobre como eles aprendiam e que as produções deles seriam utilizadas em minha investigação.

Falei aos alunos que, além das produções, algumas atividades seriam fotografadas e que todo o material de estudo seria apresentado na Universidade da Madeira, a UMa, e que, como o próprio nome já indicava, seria em Portugal, na Ilha da Madeira.

Diante da informação sobre o trabalho de investigação, alguns alunos, perguntaram se era verdade e, depois de minha afirmação, disseram que estavam dispostos a produzir os textos que fossem da vontade deles. Em meu diário de bordo, no início do ano letivo, já havia registrado o seguinte comentário:

- Major, é verdade que a senhora vai tirar foto da gente para mostrar lá em Portugal? (aluna Katillem Furtado)

- Sim, e além da foto, algumas atividades que vocês realizarem aqui no Colégio. Vocês me permitem utilizar o trabalho de vocês? Cada trabalho será identificado com o nome de quem o elaborou.
Vocês vão me ajudar?

- Sim. (Responderam os alunos em coro).

Diário de bordo do dia 15 de março de 2013

Sobre essa caminhada particular dos alunos da Turma 601, transcrevo as páginas do *WIKI* com os textos iniciais das alunas Carolina Deboni e Ellen Mariana.

Registro, em meu diário de bordo, no dia 06 de agosto do corrente ano, que a aluna Ellen Mariana apresenta um comportamento que visa agregar os companheiros. É uma discente que, para as atividades em que o professor necessita de um ajudante, ela está sempre pronta a cooperar. Quando a professora de Informática falou sobre a produção de textos com temas livres, a mencionada aluna, voluntariamente, falou que gostaria de escrever sobre roupas e argumentou que poderia fazer um texto junto com a aluna Carolina Deboni. Enquanto Carolina Deboni ficou indecisa sobre o que escrever, Ellen Mariana já foi fazendo suas sugestões: “Você escreve sobre roupas de verão e eu sobre roupas de inverno”.

A dúvida, ainda, persistia na mente de Carolina Deboni: “Mas o que eu vou escrever? Eu não faço ideia”.

Ellen Mariana já foi falando: “Você escreve sobre roupas bonitas, coloridas”.

Assim, verifiquei que, enquanto Carolina Deboni, seguindo os conselhos da colega, produzia o texto, Ellen Mariana ficava pensando e não se habilitava a escrever, portanto o primeiro texto foi de Carolina Deboni, o qual segue abaixo:

WIKI de Ensino: Portal comunitário

Olá, eu sou a aluna Carolina Deboni, da Turma 601, vou escrever sobre roupas: O país em que moramos tem a sua maior parte do tempo um clima mais voltado para temperaturas altas, ou seja, quente, fazendo calor durante quase todo o ano, sendo assim a população em geral precisa usar roupas de verão, que são roupas de tecidos geralmente mais leves, frescos, fáceis de lavar e secar, coloridas e que propiciem conforto para a pessoa que está usando. O uso dessas roupas leves e confortáveis são importantes para o bem estar da população, porém sabemos também que muitas vezes devido ao

ambiente de trabalho e profissional nem sempre uma roupa confortável e leve pode ser usada, como: short, mini-saia, camiseta... como por exemplo em um escritório, hospital, plenário, locais onde serão usadas roupas mais formais para impor respeito e credibilidade ao serviço deixando assim as peças mais leves de verão para momento de lazer com amigos e família.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 21 de agosto de 2013).

Após ler o texto da colega, Ellen Mariana percebeu que poderia escrever, também. A aluna, devido à experiência de ter vivido em outros estados do Brasil, verificou que, da maneira como estava escrito, só há, no Brasil, clima com altas temperaturas. O texto produzido por Ellen Mariana foi o seguinte:

Olá Carol, quem escreve é a Ellen Mariana

Eu não acho que o Brasil tem só temperaturas altas, por isso, as roupas de verão é para usarmos quando está muito sol, ou seja, muito quente, já a roupa do inverno é para quando não podemos tomar banho no mar porque é muito frio. As roupas da primavera, temos que usar roupas quentes e frias ao mesmo tempo porque faz frio e calor. Temos dicas de roupas que passa na TV. Muitas vezes temos que ser obrigado a usar roupa que a gente não gosta. Sei, também, é que no verão todos usam roupas claras e no inverno roupas escuras, por que será?

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 23 de agosto de 2013).

Ao ser verificada a produção das referidas alunas, a professora de Informática considerou que era necessário dar início a uma interação com os demais profissionais do CMF. Nesse momento, como registrei no diário de bordo, no dia 23 de agosto do corrente ano, houve a solicitação de apoio feita ao Tenente Coronel Góis, professor de Geografia da Turma 601, o qual já sabia do andamento da atividade e à Tenente Natália, professora de Química e que leciona para o 9º Ano do Ensino Fundamental.

A Tenente Natália, embora não sendo professora da Turma 601, de pronto, já começou a produzir seu texto no wiki, conforme segue abaixo:

Bom Dia, Carolina Deboni e Ellen Mariana Eu sou a Tenente Natália, professora de Química, trabalho com o 9º Ano. Li o texto de vocês e gostaria de passar algumas informações. Como todos sabem, não podemos ficar sob o sol sem protegermos a pele. Vocês sabiam que, hoje em dia, existem roupas, cujo tecido protege dos efeitos nocivos do sol? Estes tecidos possuem a proteção contra a radiação solar em sua própria estrutura, pois os fios do tecido são feitos à base de dióxido de titânio. Essa substância tem fórmula TiO_2 e recebe esse nome dióxido de titânio por possuir dois átomos de oxigênio ligados a um átomo de titânio, parecido como CO_2 , o dióxido de carbono presente na atmosfera. Os tecidos que contém o TiO_2 são capazes de bloquear a radiação solar quase completamente, já os tecidos comuns refletem apenas uma parte e o restante da radiação atravessa o tecido, atingindo a pele. No Brasil, já existem empresas especializadas nessas roupas para homens, mulheres e crianças, inclusive peças voltadas aos esportes praticados ao ar livre. As peças são de 10 a 15% mais caras, mas vale a pena o investimento! Para ler sobre tais roupas com dióxido de titânio, vocês podem buscar a página [1] E, se vocês desejarem, podem ler mais sobre o dióxido de titânio, na página [2] Sobre o fato de no verão usarmos roupas claras e no inverno, roupas escuras, leiam o texto que eu encontrei na internet [3]. Eu transcrevo abaixo a parte que mais nos interessa: É um texto da jornalista VANESSA CAMPOS:

Em dias ensolarados, as roupas escolhidas geralmente são leves e claras. Porém, o que muitos não sabem é que as peças escuras e de tecidos grossos são as que mais protegem a pele dos raios ultravioleta (UV). Qual a melhor forma de se vestir no verão, época de alta radiação solar? Segundo o dermatologista do Hospital Universitário (HU) de Florianópolis, Daniel Holthausen Nunes, as roupas escuras absorvem os raios UV e são quentes, mas protegem a pele. Já as roupas de cores claras refletem a radiação, que causa queimaduras. Nunes explica que além da cor, o tecido influencia na proteção contra o sol. Se ele for mais grosso, a intensidade da radiação será menor.

Queridas alunas, vocês produziram um texto muito bom e que sugere muitas pesquisas. Continuem assim.

Um abraço da Tenente Natália.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 23 de agosto de 2013).

O Tenente Coronel Góis escreveu no dia seguinte, conforme transcrito abaixo:

Bom Dia, minhas alunas Carolina Deboni e Ellen Mariana

Quem escreve é o Ten Cel Góis

Li os textos que vocês fizeram e quero acrescentar a vocês alguns conhecimentos. As temperaturas no Brasil variam de região para região. Na internet, página <http://www.suapesquisa.com/clima/> há um texto que explica o assunto. Abaixo, coloco um trecho desse texto, adaptado, ou seja, com algumas correções, pois nem tudo o que lemos nas páginas virtuais está correto. Vejamos: De acordo com essa classificação, os tipos de clima do Brasil são os seguintes: Clima Subtropical: presente na região sul dos estados

de São Paulo e Mato Grosso do Sul, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Caracteriza-se por verões quentes e úmidos e invernos frios e secos. Chove muito nos meses de novembro a março. O índice pluviométrico anual é de, aproximadamente, 2000 mm. As temperaturas médias ficam em torno de 20° C. Recebe influência, principalmente no inverno, das massas de ar frias vindas da Antártida. Clima Semi-árido: presente, principalmente, no sertão nordestino, caracteriza-se pela baixa umidade e pouquíssima quantidade de chuvas. As temperaturas são altas durante quase todo o ano. Clima Equatorial: encontra-se na região da Amazônia. As temperaturas são elevadas durante quase todo o ano. Chuvas em grande quantidade, com índice pluviométrico acima de 2500 mm anuais. Clima Tropical: temperaturas elevadas (média anual por volta de 20°C), presença de umidade e índice de chuvas de médio a elevado. Clima Tropical de altitude: ocorre principalmente nas regiões serranas de Minas Gerais, São Paulo, Rio de Janeiro e Serra da Mantiqueira. As temperaturas médias variam de 15 a 21° C. As chuvas de verão são intensas e no inverno sofre a influência das massas de ar frias vindas pelo Oceano Atlântico. Pode apresentar geadas no inverno. Clima Tropical Atlântico (Litorâneo): presente, principalmente, nas regiões litorâneas do Sudeste e Nordeste, apresenta grande influência da umidade vinda do Oceano Atlântico. As temperaturas são elevadas no verão (podendo atingir até 40°C) e amenas no inverno (média de 20° C). Em função da umidade trazida pelo oceano, costuma chover muito nestas áreas. Curiosidades: - A ciência que estuda o clima e o tempo é o ramo da Geografia conhecido como climatologia. - As mudanças climáticas têm provado, na atualidade, o derretimento das calotas polares e a intensificação do processo de desertificação. Continuem escrevendo e estudando!

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 26 de agosto de 2013).

Quando foi dito aos alunos que outros professores estavam escrevendo para eles, o entusiasmo, conforme registrei no diário de bordo, no dia 26 de agosto do corrente ano, foi geral. A Professora Francisca, durante o intervalo em que os alunos saem das salas para o recreio, foi à Coordenação do 6º Ano e comentou sobre os bons resultados que a atividade estava proporcionando à turma. Ela afirmou aos docentes que:

Pessoal, a escrita colaborativa está sendo muito bem aceita pelos alunos. Eles estão curiosos por saber quem está escrevendo para eles e realizam as leituras sorrindo de alegria porque alguém escreveu para eles. Os *links* de navegação numerados que aparecem no wiki despertam o interesse dos alunos e isso ajuda a formar o hábito da leitura e da pesquisa.

Como diz o meu neto, isso tá danado de irado!

(Diário de bordo, dia 26 de agosto de 2013).

Incentivada pelos comentários da Professora Francisca, a Professora Fátima Lima, que leciona Ciências Físicas e Biológicas para a turma, também, escreveu:

Bom Dia, Carolina Deboni e Ellen Mariana Quem escreve é a professora Fátima Lima. Li o texto de vocês e sugiro, para associar o assunto de vocês com conhecimentos de Ciências, que leiam as seguintes páginas [4] e [5] e depois dessas leituras, que tal fazer uma produção escrita?

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 26 de agosto de 2013).

Percebo que a aluna Carolina Deboni tem uma preocupação em realizar as atividades. Se um professor afirma que é bom realizar uma tarefa, independente do qual seja, a aluna Carolina Deboni procura realizá-la. A Ellen Mariana, conforme registrei no diário de bordo, em 27 de agosto, ao acessar a página <http://www.valedaseda.org.br> disse já ter ido ao Vale da Seda e ter feito um passeio pelas instalações da indústria, no entanto, parece-me que ela apresenta uma tendência a divagar, enquanto que a aluna Carolina Deboni, com base no site indicado pela Professora Fátima Lima, escreve:

O algodão colorido

O algodão colorido é antigo, data de mais de 4.500 anos encontrado no Peru e Paquistão, é um algodão com fibras curtas e fracas que hoje com o melhoramento genético foi melhorada a sua resistência para fazer tecidos.

O algodão colorido nasce assim na natureza não precisando de corantes, então é hipoalérgico, significa que as roupas fabricadas com esse tecido podem ser usadas por pessoas alérgicas.

Eles são produzidos em cinco cores: marrom, verde, rubi, safira e topázio, hoje o algodão ecologicamente correto é produzido na região nordeste onde não é permitido o uso de produtos químicos como: adubos, inseticidas, etc, que podem poluir o solo e a água, somente são cultivados de forma natural sem causar problemas ao meio ambiente.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 26 de agosto de 2013).

Por saber da experiência da aluna Ellen Mariana, que já havia morado em outras localidades do Brasil, senti que a turma estava desperdiçando uma fonte de muitos saberes. Todos os envolvidos na atividade sabiam disso, mas era necessário trabalhar com os demais alunos. A escrita colaborativa exigia esforço e muito trabalho.

5.2.1 Resposta às questões b) e c)

(b. Como pode ser desenvolvida a escrita colaborativa com o emprego do *WIKI*, se essa atividade não fazia parte da programação de disciplina alguma do 6º Ano do Ensino Fundamental?)

Os assuntos a serem trabalhados originaram-se do interesse dos discentes; logo, dificilmente, durante, por exemplo, uma aula de Português ou de Matemática, o professor poderia desenvolver tais assuntos ou agir como mediador. Esse fato reforça o sentido de a atividade ter sido realizada com o auxílio de um programa de computador.

Ao aprofundar-me nessa questão, posso chegar à resposta, também, da questão c) Se a atividade não consta em documento normativo do Colégio, em que horário os alunos e professores a desenvolveram?

Diante das circunstâncias, os discentes tinham à disposição o Laboratório de Informática, durante à tarde e, pela manhã, nas aulas de Orientação Educacional. Com o passar do tempo, a Professora de Artes, vendo o interesse dos discentes, cedeu seis de suas aulas e a Professora de História cedeu duas aulas. Além desses tempos à disposição dos discentes, verifiquei que muitos deles utilizavam o Laboratório logo após o almoço e, antes das aulas de reforço ou de atividades extracurriculares, à tarde. Nesses momentos, eles produziam textos, liam sobre assuntos variados e sobre o que os colegas e docentes lhes haviam escrito.

Essa procura dos alunos por momentos de utilizar o Laboratório de Informática deve-se, também, ao fato de o número de computadores ser insuficiente para atender todos os alunos no tempo de quarenta e cinco minutos, duração de uma aula pela manhã. Os docentes, ao contrário, não sentiam a falta de computadores porque podiam produzir suas escritas quando estavam em suas Coordenações, nos horários entre uma aula e outra.

O fato de a atividade não constar do rol de conteúdos de disciplina alguma não causou transtorno para o desenvolvimento da programação curricular. Ao contrário, com a escrita das alunas Ellen Mariana e Caroline Deboni, verifico que as referidas discentes

tiveram a oportunidade de ampliar os conceitos estudados nas disciplinas de Geografia e CFB.

A professora de CFB, conforme registrei em meu diário de bordo, no dia 28 de agosto de 2013, ficou positivamente impressionada com os rumos que a escrita colaborativa tomou. Entre as afirmações da referida docente, destaco o seguinte trecho:

Jamais falaria em minhas aulas sobre titânio, roupas com proteção solar ou algodão colorido e tudo isso surgiu tão natural com a escrita das meninas. Sem falar que, ultimamente, encontramos nas lojas de Fortaleza esse tipo de roupa em que é empregado o titânio, isso é para mim uma aprendizagem contextualizada.

(Diário de bordo, dia 28 de agosto de 2013).

Analisando a produção das alunas, constato que, mesmo a atividade não fazendo parte do conteúdo programático, isso não foi motivo para o desinteresse das discentes, portanto a atividade pode ser desenvolvida porque existia uma curiosidade que conduzia os discentes a ler, a pesquisar e a escrever sobre os temas que escolhiam. Um assunto ia conduzindo a outro e os alunos, em geral, estavam gostando das descobertas, já que estavam procurando o Laboratório de Informática em horários diversos e sem a presença de professor algum.

5.2.2 Conclusão

Ao analisar a produção das alunas Ellen Mariana e Caroline Deboni, posso inferir que os objetivos previstos no PSD não estavam sendo trabalhados pelos professores, conforme a metodologia tradicional de ensino. No entanto, os alunos estavam construindo conhecimentos que extrapolavam a previsão de assuntos destinados ao 6º Ano. Sobre isso, a fala da Professora de CFB foi esclarecedora. Havia uma aprendizagem contextualizada a partir do que os alunos estavam produzindo. Além disso, estava ocorrendo um trabalho interdisciplinar, pois como no caso da produção das mencionadas alunas, verifico que de um tema simples “roupas”, as alunas tiveram a

oportunidade de ler sobre a situação climática do país; sobre a história de produção de algodão e sua produção no nordeste do Brasil e sobre o uso de produtos químicos em roupas, como o titânio, para assegurar a proteção solar.

Ao fazer a triangulação dos elementos pesquisados, posso afirmar que a atividade não consta da programação curricular, mas pode ser desenvolvida porque o PGE / CMF – 2013, no capítulo 3, em 3.3.1, ao tratar do “Gerenciamento da qualidade no ensino”, estabelece princípios de qualidade do processo educacional, os quais permitem ao docente exercitar a “iniciativa e a criatividade” elaborando novas propostas para o processo educacional, conforme pode ser visto no trecho abaixo, no item 2) :

2) **valorização das pessoas** – as diferentes experiências das pessoas envolvidas no processo ensino-aprendizagem serão consideradas, visando ao permanente desenvolvimento e aperfeiçoamento. [...] Por isso, a necessidade de investir continuamente nos recursos humanos por intermédio de educação, treinamento e oportunidades de exercitar a iniciativa e a criatividade. (Retirado do PGE / CMF – 2013, fl 08).

O fato de a interação ser virtual foi um facilitador, porque professores ou outros profissionais que não tinham contato com a turma podiam escolher o horário para produzir suas escritas e, assim, interagirem com a Turma 601. De acordo com o horário das aulas, não havia como incluir um momento de interação com outros profissionais do CMF. Por isso, o programa *WIKI* foi um recurso facilitador para a produção da escrita colaborativa.

5.3 A participação espontânea dos alunos

Ao mesmo tempo das alunas Carolina Deboni e Ellen Mariana, outros alunos estavam produzindo seus textos. Infelizmente, como não há, no CMF, um computador para cada discente, os mais entusiasmados acabavam procurando mais oportunidades para realizar a escrita colaborativa.

A participação dos discentes, no pensamento da Professora Francisca, não deveria ser obrigatória e sim, espontânea.

Numa de minhas observações, ouvi que a aluna Ellen Mariana desejava participar de outros trabalhos. A aluna expressou, voluntariamente, o desejo de escrever, além do que já estava produzindo com a aluna Carolina, sobre o tema “Escravidão”. Esse era um tema que eles tinham discutido durante as aulas de História com a Professora Regina Cláudia e que outros alunos estavam aproveitando para produzir a escrita colaborativa, como apresento mais adiante.

Já a aluna Carolina Deboni demonstrou interesse, também, por mitos, tema dos alunos Davi Veras e Caio Barel. O aluno Davi Veras levou para a sala de aula o livro “O saci”, de Monteiro Lobato, livro este sugerido pelo Professor Klein, que leciona História para o 8º Ano do Ensino Fundamental. O livro aborda o tema lendas e mitos e, além disso, é repleto de gravuras que permitem os alunos fazerem pinturas. Uma cópia desse livro segue anexa a esta pesquisa.

Ao observar o andamento pedagógico da atividade com o *WIKI* e as reações dos discentes, comecei a verificar uma alteração nos diálogos deles, em especial, durante os intervalos entre as aulas. Enquanto não havia esse trabalho, os alunos marchavam pela sala, treinavam ordem unida ou aproveitavam o momento para lanchar.

Com a aplicação dessa atividade, as crianças desejavam saber das novidades; de saber o que estavam escrevendo os demais colegas. Foi assim que muitos sentimentos começaram a surgir nos alunos, como o da vontade da aluna Carolina Deboni ler o livro “O saci”, de Monteiro Lobato. Ademais disso, as conversas entre os alunos eram motivadas pelo interesse de comentar sobre os temas que escreviam e as interações que realizavam com os demais membros do Colégio. A essa expansão de relacionamento ocorrida com os discentes, Fritzen (2005, p. 07) afirma que: “Os psicólogos modernos dão como sinais de maturidade humana a capacidade de estabelecer numerosas pontes de relacionamento interpessoal com as outras pessoas. Assim se pode então definir a pessoa como sendo um ser em ‘relação com’”. Quanto ao favorecimento dessa maturidade, que é uma conquista diária, os alunos estavam se conscientizando de que, numa situação de grupo, há o conhecimento das pessoas. Isso, no meu entender, é importante porque entre os alunos, como já caracterizados neste trabalho, alguns são

concursados e outros, dependentes de militares. Estes últimos, por vezes, tiveram uma escolaridade que não favoreceu a obtenção dos saberes curriculares exigidos pelos ambientes formais de ensino.

Com o uso pedagógico do *WIKI*, os alunos estavam utilizando tanto a comunicação escrita quanto a verbal para abordar sobre os diversos temas que haviam nascido do interesse deles mesmos. Na sala de aula, começou um diálogo sobre novos saberes, o que configurou um tipo de comunicação distinto do descrito por Salomé e Galland (1999, p. 09), conforme segue abaixo:

Comunicar-se, relacionar-se, compartilhar: nada no mundo parece mais importante, mais essencial para a existência. Uma das aspirações mais profundas está em sentir-se ligado a um conjunto mais amplo e, nele, ser reconhecido, identificado.

Mas em nenhum lugar aprendemos a nos comunicar, isso não nos é ensinado na família, tampouco na escola.

O sistema escolar baseia sua comunicação numa dinâmica de pergunta-resposta em que o aluno se vê forçado a dar respostas decoradas. Durante quinze a vinte anos, a maioria de nós é condicionada a responder de acordo com as expectativas do outro (SALOMÉ; GALLAND, 1999, p. 09).

As expectativas dos alunos aumentavam dia a dia. Estavam surgindo neles certo tipo de satisfação e curiosidade em saber que alguém havia escrito para eles. Desta maneira, apoio-me mais uma vez em Salomé e Galland (1999, p. 14) quando afirmam que: “Expressar-se ainda não é comunicar-se, é uma ida simples, e a comunicação é uma ida-e-volta [...]”. Laércio Albino Cezar, ao prefaciар a obra “As sete dimensões da comunicação verbal”, de Passadori (2009, p. XI) reafirma nossas crenças no poder da interação pela palavra falada e escrita ao dizer que “A comunicação é o motor das mudanças. É o processo que ilumina o intelecto e a sabedoria [...]”. Ainda nessa esteira de entendimentos sobre comunicação, há nos estudos de Fritzen (2005, p. 66) mais um complemento sobre comunicação. Diz o autor:

A comunicação influência igualmente nos nossos comportamentos por ser um veículo de significados. Num grupo, cada indivíduo concede um significado aos fatos, e, ao expressá-los, acrescenta algo de sua parte. Por isso, o

significado que damos para nossa experiência permanece alterado, enriquecido, pela comunicação (FRITZEN, 2005, p. 66).

A comunicação entre os alunos estava alterando o comportamento deles próprios. O momento da produção no *WIKI* era sempre esperado com certa ansiedade, pois, além de os assuntos serem do interesse dos discentes e de não fazerem parte da lista de unidades didáticas a serem cobradas nas avaliações de estudo, era um momento de estreitar relacionamentos. Sobre esse assunto Fritzen (2005, p. 66) afirma que:

O relacionamento com as outras pessoas tem uma grande influência na nossa personalidade própria. Muitos comportamentos nossos são de determinada maneira, por causa da influência que os outros exercem sobre eles: falamos, vestimos e até pensamos como nos ensinaram e como temos aprendido dos outros.

Permutamos mensagens significativas com os outros e de todos eles tiramos idéias comuns que também unificam nossas ações (FRITZEN, 2005, p. 66).

Diante dessas expectativas de alterações comportamentais e, principalmente, pedagógicas, segui investigando a metodologia didática em que a escrita colaborativa dos alunos em questão estava sendo empregada pela primeira vez no CMF.

5.3.1 A produção de Davi Veras e Caio Barel

O aluno Davi Veras gosta de História, de lendas e mitologias e seu texto no *WIKI* tratou sobre isso, como apresento a seguir:

Eu sou o Davi Veras e me interesso por mitologia. Li um texto sobre a caixa de Pandora e vou escrever um texto pequeno. Os males espalhados pelo mundo são sentimentos que aparecerão muitas vezes em nossa vida, mas que podem ser substituídos por boas ações e bons sentimentos. Evitar os males espalhados sobre a humanidade é necessário para que possamos viver em harmonia e paz. O sofrimento aparecerá na vida de todas as pessoas, mas é sempre passageiro, pois os bons sentimentos o transformarão em forças para um novo amanhã.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 21 de agosto de 2013).

O mencionado aluno demonstrou-se muito interessado e seu gosto pelo assunto levou a Professora Francisca a contatar com a Professora Regina Cláudia, uma das docentes apoiadoras da atividade. Essa professora comentou que o Professor Klein, de História, do 8º Ano, seria um membro importante para o desenvolvimento do tema mito com os alunos.

Nesse espaço de tempo, o aluno Caio Barel produziu também o seu texto:

Oi, Davi, quem escreve é o Caio Barel.

Como você, gosto de lendas e fiz um texto sobre Iara.

Iara é uma linda moça que vive nas águas. Uns contam que sua beleza é única, que ninguém resiste ao seu encanto. Costuma cantar com uma voz doce para atrair os homens, quando percebem já é tarde demais, pois ela os arrastou para o fundo das águas. Os índios têm tanto medo de Iara que, ao entardecer evitam ficar perto de lagos e rios.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 21 de agosto de 2013).

O Professor Klein, docente que não atua na Turma 601, foi contatado e acessou o *WIKI* na mesma hora, e, de maneira sucinta aconselhou os alunos a lerem o livro “O saci”, de Monteiro Lobato, conforme segue abaixo:

Bom Dia, alunos Davi Veras e Caio Barel, sou o Professor Klein e leciono História para o 8º Ano. Fiquei positivamente surpreso pelo interesse de vocês por mitos e lendas. Por falar nesse assunto, recomendo que vocês leiam o livro "O saci", de Monteiro Lobato. Vocês podem baixar uma cópia acessando a página [\[1\]](#). Vocês farão uma ótima leitura e aprenderão muito. Por fim, recomendo vocês a exercerem o poder criativo. Que tal criar uma lenda?

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 22 de agosto de 2013).

Como o aluno Davi Veras levou uma cópia impressa do livro à sala de aula, os demais colegas, ao vê-lo, logo quiseram saber do que se tratava. Conforme registrei no diário de bordo, no dia 23 de agosto do corrente ano: “Movidos pela curiosidade, uma

roda de meninos e de meninas se formou diante do aluno Davi Veras e parecia que todos estavam tomados por uma necessidade imperiosa de desfolhar aquele livro”. Parecia-me que teria um novo rumo para a escrita colaborativa.

Apresento a foto do aluno Davi Veras junto com a Aluna Carolina Deboni fazendo as primeiras leituras do livro “O saci”, de Monteiro Lobato.



Foto 10 - Alunos Davi Veras e Carolina Deboni fazendo a leitura do Livro “O saci”, de Monteiro Lobato

O aluno Caio Barel, ao ler a mensagem do Professor Klein adiantou-se frente à sugestão do Professor e respondeu:

Sim, professor, vou criar uma

Coisara-Matim

O Coisara é verde e muito baixo. Ele aparece defendendo a região Amazônica, ele faz muitas brincadeiras como: encher barracas com terra e trocar sucos de frutas maduras por frutas podres. Para evita-lo tem que não fazer fogueira e não matar animais.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 22 de agosto de 2013).

A Tenente Isabel, chefe da Biblioteca, sempre acessava a página do WIKI e comprometeu-se a ajudar os alunos, sugerindo leituras e oferecendo fontes para pesquisas. Assim ela colaborou, escrevendo o seguinte texto:

Olá, Caio Barel. É a tenente Isabel, da Biblioteca.
Que legal o seu texto. Só faltou um acento no verbo "evitá-lo". Sempre que você tiver um verbo + um pronome oblíquo você deve acentuar, isso se esse verbo terminar em a, e, o OU hiato. Veja esse assunto na página [\[2\]](#). Mais uma vez, parabéns pelo texto. Escreva sempre!!!

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 22 de agosto de 2013).

O aluno Caio Barel fez a leitura do texto da Tenente Isabel, mas não produziu escrita alguma.



Foto 11 - Alunos Gabriel Capelo (mais à frente) e Caio Barel em momento de produção no WIKI

Em continuidade, o aluno Davi Veras escreve:

Oi, Caio Barel, quem escreve é o Davi Veras.
Li a sua lenda e gostei.

Escrevi outra. É a que está abaixo:

A lenda dos óculos

Em uma antiga tribo indígena, seu cacique teve um filho com uma índia e fora decidido que o mesmo seria sucessor de seu pai. Durante toda a infância, o menino cresceu saudável, porém, um problema lhe afeta: sua vista era turva e distorcida. O curumim não conseguia caçar com seu pai nem realizar atividades do cotidiano. Quando o garoto já tinha quinze anos, iniciou-se uma guerra entre sua tribo e a vizinha, que durou por muitos dias. No terceiro dia, o pai do menino fora convidado para liderar a tribo na batalha. Antes de partir, o cacique entregou para seu filho uma caixa de madeira, e o disse "quando se vir em dificuldades, abra a caixa e use o que está dentro dela". Após quatro dias, o curumim recebeu a notícia que seu pai havia morrido. O mesmo se derramou em lágrimas e, tamanho foi o desespero que o jovem decidiu fugir para a guerra mesmo sabendo que não teria a mínima chance de vencer com uma vista tão desfocada. Quando ele estava a partir, lembrou-se do presente que seu pai lhe dera, e resolveu abri-lo. Eram dois pedaços de vidro encantados amarrados a barbantes e eram os chamados óculos. O rapaz colocou-os em frente aos olhos e, tudo ficou mais bonito, mais nítido. O jovem foi para a guerra e lutou bravamente, até sagrar-se vencedor e vingar a morte de seu pai.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 23 de agosto de 2013).

O assunto “lendas” despertou o interesse da turma. Enquanto lia os textos, estranhei o fato de se repetir o gênero textual, portanto fui verificar o porquê desse interesse dos alunos.

Ao questioná-los, descobri que o assunto lendas foi solicitado pela professora de Língua Portuguesa, em cumprimento à programação curricular. Esse tipo de produção não interessava para o que a Professora Francisca desenvolvia em suas atividades no laboratório de Informática. No entanto, diversos alunos, de maneira informal, contaram-me que produziram tais textos, mas que essas produções não estavam de acordo com o que a professora de Língua Portuguesa havia determinado, por isso queriam utilizá-lo na produção do *WIKI*. Exemplo disso foram as lendas das alunas Katllem Furtado (a lenda do facebook); Jamille Medeiros (a lenda do Frisby) e Carolina Deboni (a lenda da estrela do mar).

A professora de Língua Portuguesa havia determinado que cada aluno produzisse uma lenda sobre um objeto. Alguns alunos elaboraram suas lendas no próprio caderno e outros em folha específica, fornecida pela professora.

Diante da situação, penso que os alunos necessitam ouvir, sempre que necessário, um “não” para corrigir rumos, entender que nem sempre os próprios pensamentos estão corretos e que, por meio do esforço, o ser humano se aprimora. No entanto, como registrei, no diário de bordo, falei com a Professora Francisca sobre o caso e ela me respondeu que os alunos poderiam transcrever suas lendas e acrescentou:

A intenção do trabalho com o *WIKI* sempre foi a de proporcionar uma oportunidade de os alunos assumirem o hábito da leitura, da pesquisa e do entendimento de que o conhecimento não é algo estanque; é um somatório de saberes das diversas áreas.

Diário de bordo do dia 26 de agosto do corrente ano.

Ademais, lancei algumas perguntas à Professora Valéria, docente de Língua Portuguesa do 6º Ano, conforme segue no quadro abaixo:

Prezada Professora, na intenção de coletar dados sobre o desenvolvimento da produção escrita dos alunos da Turma 601, solicito a gentileza de nos esclarecer algumas questões do nosso interesse para a investigação que ora realizamos, com o objetivo de obtermos subsídios para a produção de nossa Tese de Doutorado.

1. Como a senhora percebe a produção escrita dos alunos da Turma 601? Os alunos apresentam dificuldades? Quais seriam os motivos dessas dificuldades?

Os alunos são bastante heterogêneos, há alunos excelentes e outros muito fracos. As maiores dificuldades estão na construção de parágrafos, segmentação das ideias, uso dos elementos coesivos e organização.

Apresentam também dificuldades em ortografia, pontuação e acentuação gráfica.

2. Existem diferenças entre a produção escrita dos alunos realizada na escola e a produção realizada em casa?

Os alunos não realizam produção textual em casa.

3. Caso os discentes sejam orientados pela família na resolução de tarefas, como a senhora percebe a orientação da família? Positiva ou negativa? Por quê?

Considero a orientação por parte da família positiva. Há, porém, casos em que as atividades são realizadas por membros da família, impedindo a aprendizagem do aluno.

4. Caso os discentes utilizem a Internet, eles conseguem transpor as informações virtuais na produção de textos mais elaborados?

Não trabalho diretamente com pesquisa na Internet. No entanto, posso afirmar que um número significativo de alunos não consegue fazer a transposição de informações pesquisadas para os textos que produzem.

Tabela 18 – Quadro com as perguntas sobre produção textual respondidas pela Professora de Língua Portuguesa

Com base nas informações da Professora Valéria, considero que o trabalho com o *WIKI* estava fornecendo aos alunos uma oportunidade para ter acesso a fontes variadas de informações fornecidas pela internet e, ainda, serem orientados, paulatinamente, sobre o uso adequado de tais recursos. Quanto às lendas, a criatividade dos alunos estava sendo incentivada e, quanto às observações da Professora de Língua Portuguesa, no que diz respeito às “dificuldades em ortografia, pontuação, acentuação gráfica e na construção de parágrafos, segmentação das ideias, uso dos elementos coesivos e organização”, os alunos estavam tendo acesso a outras formas para, como disse a Tenente Isabel, “tomar gosto pela leitura e pela escrita”.



Foto 12 - A investigadora acompanhada da Tenente Isabel no Laboratório de Informática durante atividade com a Turma 601

Assim, verifico a produção dos alunos e as interações que iam surgindo como um trabalho distinto do processo educacional normalmente desenvolvido no CMF. Abaixo, transcrevo todas as escritas sobre lendas. Alguns alunos sobressaem pela quantidade de produção. Isso ocorre, por exemplo, com o aluno Caio Barel, cujo texto é o seguinte:

Legal, Davi Veras.

Quem escreve é o Caio Barel.

Também escrevi mais uma lenda.

A lenda do carro

Havia um homem que era muito azarado. Ele tinha uma carroça e estava indo para um lugar bem distante e sua carroça era levada por um cavalo que estava muito cansado. Eles estavam com fome e com sede e nesse dia era um dos mais quentes, eles pararam debaixo de uma árvore. Parou também uma outra carroça e desceu quatro pessoas que bateram no homem e no cavalo que já estava lá e levaram a carroça embora. O homem ficou no chão todo ferido, mas depois conseguiu se levantar, achou seu cavalo e saíram caminhando. O homem achou um lago e junto com o cavalo saciaram a sede. O deus Tupã ficou com pena deles e acabou dando um carro para o homem. Por isso que dizem, quando alguém vai comprar um carro, que a força do motor é de tantos cavalos.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 26 de agosto de 2013).

Considero a produção acima muito boa. Durante minhas observações, vi que a Professora Francisca apenas orientou a colocar alguns sinais de pontuação, mas, no geral, o texto estava bom e demonstrava a criatividade do aluno.

A aluna Katllem Furtado, uma discente com bom desempenho, produziu uma lenda em que trabalha, criativamente, o nome *facebook* e explica o fascínio das pessoas por esse tipo de rede social. Sua escrita no *WIKI* é a seguinte:

Oi, meninos, quem escreve é a colega de vocês Katllem

Também escrevi uma lenda

A lenda do facebook

Existia um homem chamado Face Robert. Ele era inglês e adorava ler todos os tipos de livros. Era um grande inventor e, entre suas invenções a mais conhecida foi o facebook que, em seu primeiro teste falhou. Todos riram de Face e ele jurou vingança. Mas, um dia esse homem morreu. Como o facebook era uma página livre e a maioria das pessoas tinham acesso a ela pela facilidade de comunicação. Mas por trás disso existe um grande segredo. Após a morte de Face, foram encontrados objetos de magia negra em sua casa e, com o tempo foram aumentando o número de mortos naquela cidade. As vítimas eram encontradas em frente ao computador com a página do facebook aberta. Vários especialistas não conseguiam explicar essas mortes que ocorriam até nas pessoas sem doença alguma. Então começaram a investigar e suspeitar que Face Robert tinha criado o site para vingança. O site foi interditado e excluído para evitar mais mortes. Com o tempo, foi criado outro site com o mesmo nome e tudo voltou ao normal, mas a vingança de Face foi cumprida e algumas pessoas ainda dizem que ao entrar nesse site acontecem coisas SOBRENATURAIS.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 26 de agosto de 2013).

Em seguida, apresento o texto do aluno Gabriel Capelo:

Eu sou o Gabriel Capelo
A minha lenda é sobre
O chaveiro

Molho era carcereiro da prisão das 50 portas. Cada porta correspondia a uma chave que só ele sabia a sequência. As chaves ficavam numa mesa, depois da primeira porta. Numa noite Molho chegou para trabalhar. Percebeu que as chaves estavam bagunçadas e esse serviço poderia ser de alguma divindade maligna, pois aquele lugar não era visitado por ninguém. Molho passou muito tempo tentando descobrir a sequência correta e quando a encontrou, demarcou as chaves com pedaços diferentes de couro. Acidentalmente e sem perceber, deixou cair todas as chaves numa poça que havia ali perto. No dia seguinte, viu as chaves caídas, mas apenas uma estava sem o pedaço de couro. Molho sentou-se no chão e ficou observando as estrelas e pensando em uma solução para o problema até que uma estrela cadente passou e ele repentinamente adormeceu. Quando acordou, percebeu que todas as chaves estavam juntas por um pedaço de ferro circular que as atravessava e as chaves estavam na ordem. Depois do acontecido Molho contou para todos e o objeto ficou conhecido como chaveiro e as chaves que lá haviam como Molho em sua homenagem.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 26 de agosto de 2013).

A Tenente Isabel fez um comentário que o registrei em meu diário de bordo, no dia 26 de agosto do corrente ano: “Penso que uma correção completa, apontando todas as falhas dos alunos pode assustá-los; temos que realizar os ajustes devagar, para que o aluno não pare de escrever”.

E, dessa maneira, ela interage com o aluno Gabriel Capelo:

Bom Dia, Gabriel Capelo É a tenente Isabel quem escreve para você. Legal seu texto, mas observe que você alterna a grafia do verbo "estar". Na última vez, você escreve corretamente "estavam", nas vezes anteriores você se confundiu. Ok?
Um abraço
Ten Isabel

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 26 de agosto de 2013).

Da observação realizada sobre a produção dos alunos Caio Barel, Kattlem Furtado e Gabriel Capelo, registro em meu diário de bordo, no dia 26 de agosto do corrente ano, o seguinte trecho:

“Inicio a pesquisa tratando da cultura da escola e, neste momento, verifico, infelizmente, a cultura da criminalidade existente no país influenciando a escrita de alunos tão jovens”.

“São pré-adolescentes que falam sobre morte e sobre roubo. O aluno Caio Barel fez uma descrição, a meu ver, bastante triste, mas comum no cenário brasileiro. Segundo o que penso, um menino deveria elaborar textos sobre coisas alegres, sobre sonhos, sobre um mundo colorido, no entanto escreve em “A lenda do carro”, o seguinte trecho: ‘Parou também uma outra carroça e desceu quatro pessoas que bateram no homem e no cavalo que já estava lá e levaram a carroça embora. O homem ficou no chão todo ferido’”.

Da mesma maneira, a aluna Kattlem Furtado, embora criativa e sugerindo uma explicação para justificar o fascínio das pessoas pelo *facebook*, também, não deixa de produzir um texto sobre vingança e morte. O cenário criado pela garota apresenta a abordagem sobre objetos de magia negra, o que pode indicar certa influência da diversidade cultural existente no país. São duas passagens que apontam para esse fato, conforme seguem abaixo:

Primeira passagem:

[...] Face Robert. Ele era inglês e adorava ler todos os tipos de livros. Era um grande inventor e, entre suas invenções a mais conhecida foi o facebook que, em seu primeiro teste falhou. Todos riram de Face e ele jurou vingança.

Segunda passagem:

Após a morte de Face, foram encontrados objetos de magia negra em sua casa e, com o tempo foram aumentando o número de mortos naquela cidade. As vítimas eram encontradas em frente ao computador com a página do facebook aberta.

(Ambas as passagens disponíveis em: < <http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 26 de agosto de 2013).

O aluno Gabriel Capelo não menciona situações de morte ou de vingança, mas o cenário escolhido foi uma prisão de 50 portas em que a personagem principal é um carcereiro.

Desse modo, inferi, por meio da produção desses alunos, que existe a cultura da escola permeada pela cultura da sociedade brasileira. Uma sociedade marcada pela violência. Resta aos educadores alertar os alunos para não serem as próximas vítimas; ademais, existe o dever de construir um trabalho voltado à formação de cidadãos dignos, justos e com condições de tornarem-se, no futuro, homens e mulheres capazes de encontrarem uma solução para um país com grandes potenciais, mas marcado pela violência, um tema presente na escrita espontânea de alunos muito jovens.

Saindo de tema tão preocupante, apresento, a seguir, a lenda do aluno Davi Fortes. Esse aluno, também, cria um cenário trágico, envolvendo um acidente de avião em que o único sobrevivente é o protagonista de sua história. Para entender esse contexto, posso inferir que, de maneira consciente ou não, os alunos expressam suas ideias e essas ideias nascem do que lhes é transmitido pelos diversos meios de comunicação ou, simplesmente, pelo fato de ouvirem, em seus cotidianos, comentários sobre os mencionados acidentes. Nesse contexto, verifico que, com certa frequência, são retomados pela mídia o assunto, por exemplo, de indenização aos familiares dos mortos nos últimos acidentes aéreos envolvendo grandes empresas aéreas brasileiras. O jornalista Marcos Alves, em seu texto “Brasil registra um acidente aéreo a cada dois dias”, disponível em <http://oglobo.globo.com/país/brasil-registra-um-acidente-aereo-cada-dois-dias-9972683>, informa aos leitores que os maiores acidentes ocorreram, “em 2006, com a Companhia Aérea Gol em que a aeronave chocou-se com o jatinho Legacy, matando 154 pessoas e o outro, com a Companhia TAM, em 2007, quando o avião saiu da pista em Congonhas, matando 199 pessoas”. Além desses acidentes que são lembrados constantemente pela mídia, o mencionado jornalista afirma que, atualmente, os acidentes estão envolvendo jatinhos e helicópteros, tipos de transporte aéreos responsáveis pelos desastres que ocorrem a cada dois dias, conforme se constata com a leitura do título da citada matéria.

Não fui perguntar ao aluno sobre o porquê de ter escrito sobre a queda de um avião, mas penso que o aluno poderia ter criado um outro contexto diferente para a invenção da coca cola.

Segue o texto elaborado pelo aluno:

Também quero escrever a minha, a lenda do Davi Fortes

A lenda da Coca-Cola

Existia nos Estados Unidos um cientista chamado James Coca que visava fazer uma grande descoberta. Viajava muito procurando oportunidade para apresentar seus experimentos. Em uma ocasião que ele estava viajando ao Brasil, o motor do avião em que ele estava deu problema e ele foi o único sobrevivente. Ele iria para São Paulo, mas seu avião caiu em cima da floresta amazônica. James Coca não era acostumado com a fauna e flora brasileira. O tempo foi passando e ele conseguia sobreviver. Como ele era obcecado por experiências pensou em criar uma bebida. Misturou água, mel e noz de Cola. A bebida era maravilhosa, dava muita energia. Anotou os ingredientes em um caderno. Já ia tentar sair daquela floresta para divulgar aquela bebida quando uma estrela cadente passou, fez uma nuvem que veio trazendo um pote com cafeína. Era o ingrediente que faltava. Colocou na bebida e provou. Estava melhor ainda. A bebida deu a ele o poder temporário de voar e assim chegou ao até o aeroporto de Manaus para pegar um avião para os Estados Unidos. Nos Estados Unidos, ele reproduziu a bebida, acrescentou alguns ingredientes. Chamou a invenção de Coca Cola, Coca devido ao seu sobrenome e Cola por causa do ingrediente principal que era noz de Cola. A bebida fez tanto sucesso que em dois dias espalhou-se por mais de 200 países no mundo todo.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 26 de agosto de 2013).

Distante dos fatos comuns nos noticiários do país, a aluna Carolina Deboni continua produzindo textos. Seguem abaixo duas lendas produzidas pela aluna:

Olá pessoal, eu, Carolina Deboni, escrevi duas e quero digitá-las também

A lenda da estrela do mar

A muitos e muitos anos, num lugar bem distante, numa noite de céu estrelado, havia uma jovem estrelinha que adorava ficar olhando para o mar, ver os peixes e tudo que lá vivia; todas as noites ela ficava apaixonada por ele e sonhava em ver como era viver lá na água, então ela perguntou a sua amiga lua como poderia chegar ao mar, a lua riu e disse para parar de sonhar, pois

ela estava tão longe de lá e seu lugar era no céu. A estrelinha ficou triste mas não desistiu e todas as noites pedia aos céus para seu sonho ser realizado. De repente em uma noite de inverno; os ventos ficaram tão fortes que ela se desequilibrou e caiu lá do céu como uma linda estrela cadente e desmaiou. Na manhã seguinte, ao despertar e abrir seus lindos olhinhos, olhou para cima e viu um clarão no azul do céu, gaivotas voando e olhou para os lados percebendo que estava dentro d'água, com peixes coloridos, corria, tartarugas marinhas, ficou encantada e então notou que seu sonho havia se realizado. Ela estava naquele tão sonhado mar, tinha virado uma linda estrela do mar e nunca mais quis sair dali.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 27 de agosto de 2013).

A aluna Carolina Deboni chegou ao CMF por meio de concurso, mas isso não significa que ela domine a ortografia da Língua. É uma aluna aplicada, tem o caderno organizado e nunca deixa de realizar as tarefas, conforme tenho observado nas diversas oportunidades em que estive na sala de aula e fui ver de perto suas atividades escolares.

Como a aluna é atenta ao que lhe é transmitido na escola, parece-me que a escrita colaborativa tem muito a lhe ajudar. Ela observa com atenção o que lhe é explicado, enquanto outros alunos se apresentam mais dispersos. No entanto, independente de qual seja o comportamento do aluno, a construção da aprendizagem se faz com o apoio de quem sabe mais. No caso de Carolina, a sua colega, a aluna Ellen Mariana, quando escreviam sobre roupas, apontou-lhe para o fato de, no Brasil, ter regiões em que se faz frio. O confronto com outras situações possibilita ao aluno obter novos entendimentos sobre temas que lhe pareciam, a princípio, claros.

A intervenção da Tenente Isabel, ao passar algumas orientações para os alunos acertarem na escrita das palavras, também, servem como um reforço para o trabalho realizado durante as aulas de Língua Portuguesa.

A apreciação que a Tenente faz sobre a escrita da mencionada aluna é a seguinte:

Oi, Carolina, quem escreve é a Tenente Isabel
Que lindas são suas produções. Você escreve muito bem! Continue assim. Observe alguns itens: ao iniciar o texto você deveria ter escrito Há muitos e muitos anos. Leia esta explicação que coloco abaixo, retirada da página [31](#) Para saber se você deve usar “a” ou “há” apresentamos aqui algumas dicas para facilitar a eliminação de dúvidas a esse respeito:
• Usa-se “há” quando o verbo “haver” é impessoal, tem sentido de “existir” e é conjugado na terceira pessoa do singular.
Exemplo: Há um modo mais fácil de fazer essa massa de bolo. Existe um

modo mais fácil de fazer essa massa de bolo.

- Ainda como impessoal, o verbo “haver” é utilizado em expressões que indicam tempo decorrido, assim como o verbo “fazer”.

Exemplos: Há muito tempo não como esse bolo. Faz muito tempo que não como esse bolo.

Logo, para identificarmos se utilizaremos o “a” ou “há” substituímos por “faz” nas expressões indicativas de tempo. Se a substituição não alterar o sentido real da frase, emprega-se “há”.

Exemplos: Há cinco anos não escutava uma música como essa. Substituindo por faz: Faz cinco anos que não escutava uma música como essa.

- Quando não for possível a conjugação do verbo “haver” nem no sentido de “existir”, nem de “tempo decorrido”, então, emprega-se “a”.

Exemplos: Daqui a pouco você poderá ir embora. Estamos a dez minutos de onde você está.

Importante: Não se usa “Há muitos anos atrás”, pois é redundante, pleonismo. Não é necessário colocar “atrás”, uma vez que o verbo “haver” está no sentido de tempo decorrido.

Por Sabrina Vilarinho Graduada em Letras Equipe Brasil Escola

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 02 de setembro de 2013).

Em seguida, apresento a segunda lenda produzida pela referida aluna:

A lenda da agenda escolar

Diz a lenda que a muito tempo atrás tinha um menino chamado Carlos que era muito sapeca e bagunceiro, não queria nada com estudos, mas já estava na idade escolar e então sua mãe o levou para a escola. Lá, todo dia ele assistia as aulas, brincava muito no recreio com seus amigos, mas na hora dos deveres de casa, nunca os fazia. Sua professora sempre cobrava as tarefas, mas Carlos nunca trazia pois dizia que tinha esquecido do qual era o dever. Um dia a professora pediu para que ele escrevesse numa folha de papel tudo que era pra fazer em casa e trazer na próxima aula. Chegando em casa, ele disse para mãe que tinha perdido aquela folha. Sua mãe já cansada das espertices de Carlos, pegou um caderno de receitas, arrancou suas folhas com receitas e deu o caderno com folhas boas para Carlos, e escreveu na frente: Agenda Escolar; assim ele agora era obrigado a levar sempre para a escola e copiar todas as tarefas para casa neste caderno. A professora adorou a ideia e mandou todos os alunos fazerem isso também, assim Carlos não teve mas desculpas que não sabia qual era o dever de casa, pois a professora sempre ficava do lado dele ditando o que ele tinha que anotar. E desde então começou a fazer suas tarefas a apresentar no dia seguinte. Bom, sempre que ele não esquecia a agenda em casa. Des daquele dia as mães, pais, professores foram pedindo para que os alunos fizessem isso para não esquecer o dever e até hoje os alunos anotam as tarefas na agenda.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 28 de agosto de 2013).

E, mais uma vez os comentários da Tenente Isabel:

Olá, sou eu outra vez, a Tenente Isabel
Carolina, quis é com "s".

Muito interessante você escrever "espertices" é um neologismo, ou seja, você criou uma palavra nova, mas como você não é uma escritora reconhecida, é melhor você escrever "espertezas". Fizessem não leva acento e a outra expressão é "desde aquele dia...". Essas correções são comuns a todos nós que escrevemos e isso não é apenas na língua portuguesa. Cada pessoa, utilizando o seu idioma (inglês, espanhol, francês...) comete alguns enganos e precisa corrigi-los. Mas lembre-se de que quem escreve sempre, escreve melhor e você está nesse caminho. Parabéns!

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 02 de setembro de 2013).

A aluna Jamille Medeiros publicou, no WIKI, a lenda do Frisby. Por meio de seu texto, a Tenente Isabel verificou a dificuldade da aluna quanto à colocação pronominal, conforme segue a produção abaixo:

Texto da aluna Jamille:

Olá pessoal, quem escreve é a Jamille

A lenda do Frisby

Em uma bela tarde ensolarada, o dia no céu estava exatamente igual a todos os outros, muito entediante! Sempre todos fazendo as mesmas coisas, já caiu na rotina! Os amigos estavam cada um em sua nuvem, calados, pois Arthur, o mais bagunceiro dos anjos tinha sido temporariamente transferido para outra sede, porque era muito agitado e os anjos-chefes queriam ver se mudassem-o, ele ficaria um pouco mais calmo. Então, lá na sede principal do céu, continuava um silêncio mortal... Até que Gabriel, um anjo-chefe chegou e disse para todos os presentes ali: -Um aviso a todos os anjos, eu tenho uma notícia bastante devastadora para vocês: Arthur voltará, pois ninguém aguentou-o na outra sede! Todos ficaram em estado de choque, porque já sabiam que aquele silêncio seria quebrado. Finalmente chegou o esperado companheiro! E já vai fazendo barulho. Quando chegou perto de Gabriel, pegou sua auréola e os dois começaram a brincar de passar o objeto, um para o outro e todos os anjos ficaram impressionados, pois além de não haver nenhuma graça na brincadeira, a auréola é um objeto sagrado, porém, após um tempo, todos no céu estavam brincando disso, mas somente depois de terminar de ajudar os humanos... Ordem do chefe!

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 03 de setembro de 2013).

Intervenção da Tenente Isabel:

Oi, Jamille,

quem escreve é a Tenente Isabel, da Biblioteca

Desculpe-me a ignorância, mas queria saber o porquê do título de sua lenda ser Frisby.

Outra coisa que quero lhe dizer é que estou muito feliz com a produção da Turma 601, é uma lenda mais interessante do que a outra; assim, teremos uma juventude com grandes capacidades, capaz de expor muito bem seus pensamentos. Parabéns!!!

Um aspecto da Língua Portuguesa é bom nós sabermos. Jamille, quando temos uma conjunção como é a palavra "se", na frase que você escreveu: " se mudassem-o", o correto é "se o mudassem". Caso não existisse essa conjunção atrativa, você deveria escrever: "mudassem-no", como nos exemplos que escrevo abaixo: As frutas estão saborosas, chupem-nas. Carlos está atrasado, chamem-no.

Mas tenha cuidado, se existir palavra atrativa, você deverá escrever, por exemplo: **Carlos não deve ouvir isso, não o chamem.** A palavra "não" atrai o pronome. Você pode saber um pouco mais sobre esse assunto acessando a página [\[3\]](#).

Um grande abraço é até mais novos encontros aqui no *WIKI*.

Ten Isabel

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 11 de setembro de 2013).

A aluna respondeu à pergunta da Tenente Isabel:

Frisby é um brinquedo com forma de disco, por isso fiz a comparação com a auréola.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 10 de outubro de 2013).

O aluno Vítor Rosa, no dia 03 de setembro, publicou a sua lenda. Esse aluno, primeiramente, começou a publicar no *WIKI* um texto que tratava do seu gosto pela tecnologia, escreveu, também, sobre o desejo de ser médico ou engenheiro, conforme apresentarei mais adiante.

Transcrevo, abaixo, a lenda de Vítor Rosa sobre a vassoura e as outras escritas que surgiram a partir de sua produção no *WIKI*:

Eu, Vítor Rosa, vou escrever sobre a lenda da vassoura

Em uma cidade do interior, tudo era muito sujo. Havia montes de lixo em toda parte e algumas pessoas tentavam limpar com as mãos parte da sujeira que amedrontava as pessoas da pequena cidade. Quando chovia, os montes de lixo eram arrastados pelas ruas e pelas casas. Para piorar a situação, um cheiro insuportável era sentido por todos que estavam no lugar. Com tal condição, o povo começou a implorar ao céu para que algo acontecesse e acabasse com aquilo. Então várias tempestades fortes caíram na cidade e, no último raio, caiu um objeto com um cartaz que dizia: Isso é uma vassoura, use-a para limpar a sujeira! Após aprenderem a usá-la, o povo limpou toda a cidade que ficou realmente bela e sem cheiros ruins e, após tanto sofrimento, finalmente, os habitantes se alegravam de viver naquele lugar. Com o tempo, várias vassouras foram produzidas para, quando houver qualquer sujeira, ela possa ser utilizada.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 03 de setembro de 2013).

A tenente Isabel escreve para o aluno Vítor Rosa:

Olá Vítor, quem escreve é a Tenente Isabel

Sua lenda é muito interessante. Gostei dela. É isso mesmo que acontece quando uma cidade não é cuidada. A sujeira torna os lugares feios, desagradáveis, além de juntar insetos, animais peçonhentos, ratos e uma infinidade de outros agentes patológicos. Vítor Rosa, você sabe o que é um agente patológico? Falando de maneira simples, podemos dizer que é qualquer coisa - agente - que provoca uma doença. Cidade suja pode provocar inúmeras doenças em seus habitantes. A limpeza, ao contrário, é sinônimo de saúde e de bem-estar. Vítor, eu sugiro que você dê uma olhada da página [4] Depois você me escreve para dizer o que achou da página, certo?

Outra ponto que quero comentar com você foi o uso de *houver*, observe que no texto você escreveu 'quando houver qualquer sujeira'. A forma com "o" está relacionada apenas ao verbo "ouvir" - como: Ele não ouve bem. Mas, quando você pode substituir o **houver** por **existir** sempre será com h. OK?

Um abraço
Da Tenente Isabel

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 04 de setembro de 2013).

O aluno Cristiam Dias produziu a lenda sobre Cobra Norato, conforme segue abaixo:

Eu sou o Cristiam Dias, e eu vou escrever a minha lenda sobre "o cobra norato"

O Cobra Norato

O cobra norato é uma cobra (sucuri) grande e feia. Ele é uma cobra que se transforma em homem O norato tinha uma irmã que se chamava Maria caninana, que era muito má.

Bom! eu conheci ele quando eu estava indo para um parque. Quando derrepente um galho de uma árvore ia caindo em minha cabeça, e ele me salvou. Ele estava de terno preto, cabelos loiros escuros e pele clara. Uma vez eu encontrei um homem perto de um lago com o rosto tapado, logo depois eu descobri que era o norato. Depois que o sol nasceu, ele se transformou em uma cobra e foi para o fundo do lago. Onde encontrou sua irmã derrubando um barco. O norato não estava aguentando ver as pessoas se afogando. O norato tomou uma decisão, matar sua irmã e salvar as pessoas.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 26 de setembro de 2013).

A aluna Clara Escobar esteve com a sua colega Camila Garcia no laboratório de Informática, no dia 26 de setembro.



Foto 13 - Alunas Clara Escobar e Camila Garcia no Laboratório de Informática, no dia 26 de setembro de 2013.

A discente Clara Escobar escreveu a lenda que segue abaixo:

A lenda da calculadora

Era uma vez um matematico que não conseguia fazer uma conta, e por isso ficava horas trancado no escritório. Sua filha ficou preocupada com seu pai, falou para ele sair um pouco de casa, e ele aceitou. Foi andando e chegou na praia, deu um mergulho e foi para a areia, pensou que teria que resolver o problema com a conta, foi então que percebeu uma coisa enterrada na areia cheia de botões. Levou para a casa e mostrou a sua filha e a sua esposa. Elas adoraram e perguntaram o nome e ele desse:

- Bom eu adoro calcula. Então, calculo + adora = calculadora.

-Genial papai!-disse a filha.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 26 de setembro de 2013).

A aluna Camila Garcia escreveu em seguida para sua amiga Clara: “Adorei a sua lenda, muita criatividade! Ameei, shoow de bola ! bjoos Camila” (Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 26 de setembro de 2013).

De fato a produção de lendas estava sendo proveitosa, tanto para desenvolver a criatividade dos alunos como servir como fonte de leitura para a turma toda, mas esse interesse poderia ser voltado para outros tipos de produção. Era só uma questão de encontrar o melhor momento para se fornecer um novo caminho aos alunos.

Ainda, no dia 30 de setembro, ocorreu a participação do aluno Gabriel Nascimento, com a produção de sua lenda. O referido aluno escreveu a lenda do pincel. O que me chamou a atenção em sua produção textual foi a preocupação em querer registrar o nome dos deuses gregos com letras que imitassem a escrita grega. Esse aluno veio até mim para que eu pudesse ajudá-lo. Colaborei com o aluno pesquisando em símbolos para inserir os caracteres desejados por ele, conforme os desenhos que fez na folha em que produziu sua lenda. Eis o seu texto:

Sou o Gabriel Nascimento e vou escrever sobre a lenda do pincel

Nos tempos antigos, havia deuses gregos que governavam a Grécia. Vários desses deuses eram maus e não se preocupavam com a humanidade. Vários

mortais morriam nos conflitos com esses deuses. A cada dia mais pessoas se revoltavam com essa situação e assim foi. Os deuses bons faziam de tudo para a Grécia se acalmar. Então $\Delta\phi\Lambda\tilde{\eta}$ libertou um ser mau, conhecido como Craquen e disse que se alguém conseguisse matá-lo, toda a Grécia se tornaria bela e sem guerra. No entanto ninguém conseguiu matá-lo e vários homens morreram na grande luta. Outro deus que tentou resolver o problema foi $\Sigma\epsilon\tau\epsilon\omicron\omicron\tau$. Ele disse que se alguém conseguisse atravessar o mar dos monstros, Grécia teria paz. Mas ninguém conseguiu e todos os que tentaram atravessar o mar acabaram sendo engolidos por monstros marinhos. $\tilde{Z}\tilde{E}\tilde{U}\odot$, outro deus, também participou falando que se alguém conseguisse tirar o raio do solo, a Grécia nunca mais participaria de uma guerra, mas ninguém teve coragem e nem tempo de se aproximar de um raio que caísse na terra. Logo em seguida, $\tilde{Z}\tilde{E}\tilde{U}\odot$ percebeu que o seu povo expressava seus pensamentos desenhando com o dedo na terra, então ele pediu para um mortal construir uma ferramenta capaz de fazer o povo se expressar de maneira mais fácil. Então o homem nomeou o objeto de $\Pi\circ\acute{\upsilon}\tau\ddot{o}\delta$.

$\Delta\phi\Lambda\tilde{\eta}$ = Ader

$\tilde{Z}\tilde{E}\tilde{U}\odot$ = Zeus

$\Sigma\epsilon\tau\epsilon\omicron\omicron\tau$ = Poseidon

$\Pi\circ\acute{\upsilon}\tau\ddot{o}\delta$ = pincel

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 30 de setembro de 2013).

Disse ao aluno que “preocupação” é escrita com a letra “o”. Então, o menino escreveu: “Iiii... Major, agora já foi, da próxima vez eu acerto = preocupação” (Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 30 de setembro de 2013).

A partir da produção dos alunos sobre lendas, tenho mais dados para realizar a triangulação e, portanto, posso continuar tecendo respostas para as questões que norteiam o presente estudo.

5.3.2 Resposta à questão d)

(d. Qual o grau de participação dos discentes ao desenvolverem uma atividade não contemplada na grade curricular do 6º Ano do Ensino Fundamental?)

Dos vinte e dois alunos que compõem a Turma 601, onze alunos participaram produzindo lendas. Considerando que o Laboratório de Informática tinha apenas oito

computadores em condições de uso, posso afirmar que os discentes dedicaram-se à atividade. Conforme observei, embora alguns alunos já tivessem produzido seus textos durante a aula de Português, eles não digitavam copiando do caderno. As produções eram elaboradas no momento em que estavam em frente aos computadores. Ressalto, ainda, o empenho de alguns alunos, como Davi Veras que produziu dois textos; Caio Barel, três e Carolina Deboni, dois.

Essa participação está em consonância com os princípios de Papert (p. 137) de que a “construção que ocorre ‘na cabeça’ ocorre com frequência de modo especialmente prazeroso quando é apoiada por um tipo de construção mais pública, ‘no mundo’”. Sendo, assim, constato as produções dos discentes e vejo neles o sentimento de orgulho em expor o fruto de suas aprendizagens, que na fala de Papert (p. 137) é um produto que “pode ser mostrado, discutido, examinado, sondado e admirado. Ele está lá fora”. E, esse “estar lá fora” é a possibilidade que o aluno tem de adquirir, ainda segundo Papert (p. 140), “maior habilidade e autoconfiança” porque os alunos engajam-se “em conversas mais sérias e reflexivas sobre seus próprios processos de aprendizagem”.

Ademais, as produções individuais dos alunos estavam sendo lidas pelos colegas. Em meu diário de bordo, registrei, no dia 26 de setembro, a conversa entre duas alunas, Clara Escobar e Camila Garcia. Elas discutiam sobre a grafia da palavra “consequia”. A Clara havia escrito “consigui” e Camila a correu. As palavras da aluna foram: “Que é isso? Você está pior do que eu. É “consequia” e não “consigui”. Olha o risco vermelho embaixo da palavra”. A aluna Camila, ao referir-se ao ‘risco vermelho embaixo da palavra’, estava orientando a colega a observar um recurso disponibilizado pelo próprio programa que verifica a ortografia e deixa marcada a palavra grafada errada ou que é desconhecida. Naturalmente, que as alunas necessitavam de mais orientações, mas esse tipo de observação da Camila, a meu ver, já era um caminho para que elas chegassem à autonomia, por meio da pesquisa e da construção de seus próprios caminhos de aprendizagem.

Buscando, também, no PGE / CMF - 2013, uma explicação para a participação dos discentes numa atividade não prevista na grade curricular, encontro uma razão que justifica o empenho do corpo docente em inovar pedagogicamente. No Capítulo 3 do mencionado documento, quando é abordada a qualidade no ensino, há uma afirmação

referente à sintonia do Plano de Gestão do CMF com o Plano de Gestão da DEPA. Dessa sintonia, surgem quatro objetivos com a finalidade de que seja alcançada a qualidade de ensino. Entre tais objetivos, considero que um deles é contemplado na escrita colaborativa. Esse objetivo é o de número 1, definido, no PGE / CMF - 2013, (pág. 07) nos seguintes termos: “Contribuir para a formação do cidadão por meio de experiências que privilegiem o desenvolvimento da identidade, da autonomia, da solidariedade e do empreendedorismo”. Assim, percebo que, entre as qualidades a serem desenvolvidas por meio desse objetivo, a “autonomia” era desenvolvida na escrita colaborativa.

Dessa maneira, acredito que a atividade com o uso do *WIKI* apresenta uma metodologia que vai ao encontro do fascínio que o virtual exerce sobre as novas gerações, motivo pelo qual atribuo a participação espontânea dos alunos na referida atividade.

5.3.3. Conclusão

Diante dos dados recolhidos e fazendo uma reflexão sobre o comportamento humano no que diz respeito à interação comunicativa com o próximo, concluo que, embora o homem possa criar os mais diversos artifícios para superar suas necessidades nos mais variados campos de sua própria atuação, sempre acaba por apelar às formas de comunicação. A meu ver, o ser humano parece não conseguir se impor à vida sem tangenciar a interação com o próximo. Alguns exemplos que esclarecem essa necessidade são encontrados em pessoas que não têm mãos e braços e aprendem a manusear uma caneta utilizando os pés ou a boca; em pessoas cegas que utilizam a escrita em braile e em pessoas surdas-mudas que utilizam a linguagem dos sinais. A esses exemplos, acrescentam-se, ainda, os analfabetos que se prestam do auxílio de alguém para lhes informar, entre tantas coisas, os preços de mercadorias nos supermercados ou a indicação existente nos ônibus, a fim de que se saiba qual dos veículos o levará ao destino certo.

Sendo assim, entendo, no contexto do CMF, a utilização do *WIKI* como a aplicação de uma metodologia em que o aluno utiliza a linguagem escrita para aprender coisas novas. A palavra (tanto oral quanto escrita) é o material básico com a qual o discente trabalhará, quer nas relações com os colegas, com os professores e com a comunidade escolar, nos momentos em que discute sobre seus próprios pensamentos, explana suas ideias e interage com seus interlocutores em presença física ou virtual, sendo esta última concretizada, no caso estudado, por meio da utilização da escrita colaborativa. Esse entendimento corresponde com a seguinte afirmação de Cosson (2012, p. 15):

Nesse sentido, o nosso corpo linguagem funciona de uma maneira especial. Todos nós exercitamos a linguagem de muitos e variados modos em toda a nossa vida, de tal modo que o nosso mundo é aquilo que ela nos permita dizer, isto é, a matéria constitutiva do mundo é, antes de mais nada, a linguagem que o expressa (COSSON, 2012, p. 15).

Lévy (2010, p. 22) faz uma afirmação que permite, a meu ver, identificar que a possível garantia de sucesso e evolução a ser registrada na História da humanidade depende de um homem letrado. Diz o autor que “as imagens, as palavras, as construções de linguagem entranham-se nas almas humanas, fornecem meios e razões de viver aos homens e suas instituições”.

Nesse sentido, acredito que os alunos da Turma 601 estiveram exercitando de uma forma mais intensa a escrita e tiveram a oportunidade de ler mais e de questionar sobre assuntos variados. Se a esses discentes fossem ministrados apenas os conteúdos previstos na grade curricular, não teriam a oportunidade de ler sobre tantos assuntos e de abordar sobre os temas que apresento mais adiante com a transcrição de outros trabalhos que realizaram com a ferramenta *WIKI*.

Ademais disso, os discentes realizaram a produção escrita de uma maneira que puderam interagir tanto com pessoas com as quais convivem em sala de aula como com pessoas com as quais não têm convívio, como foram as interações realizadas, por exemplo, com a Tenente Isabel, Chefe da Biblioteca do CMF e com professores de outros anos escolares. Dessas interações, chego ao que Cosson (2012, p. 16) afirma:

Em uma sociedade letrada como a nossa, as possibilidades de exercício do corpo linguagem pelo uso das palavras são inumeráveis. Há, entretanto, uma que ocupa lugar central. Trata-se da escrita. Praticamente todas as transações humanas de nossa sociedade letrada passam, de uma maneira ou de outra, pela escrita, mesmo aquelas que aparentemente são orais ou imagéticas (COSSON, 2012, p. 16).

A escola formal ensina o aluno a ouvir, mas a vida exige indivíduos que saibam questionar e argumentar seja de maneira escrita ou oral. Portanto, penso que a ferramenta *WIKI* foi um meio importante para que os discentes da Turma 601 fizessem o que afirma Lévy (2010) “razões de vida” e que, dessa maneira, o próprio CMF, passou a ganhar mais uma razão de ser na existência desses jovens.

Numa Conferência, o Professor Doutor Arruda afirmou que hoje mostra mais capacidade o aluno que sabe formular perguntas e não aquele que sabe responder. Ao formular a pergunta, o docente já pode identificar o nível de conhecimento e qual uso o discente fará com a resposta obtida.

Com esse pensamento, acrescento que a palavra oral e a palavra escrita existem para serem exercitadas, por isso volto a Cosson (2012, p. 16) que afirma “nosso corpo linguagem é feito das palavras com que o exercitamos, quanto mais eu uso a língua, maior é o meu corpo linguagem e, por extensão, maior é o meu mundo”. Concordando com os pensamentos do autor (2012, p. 15), acrescento, também, a passagem abaixo:

Gosto da idéia de que nosso corpo é a soma de vários outros corpos. Ao corpo físico, somam-se um corpo linguagem, um corpo sentimento, um corpo imaginário, um corpo profissional e assim por diante. Somos a mistura de todos esses corpos, e é essa mistura que nos faz humanos. As diferenças que temos em relação aos outros devem-se à maneira como exercitamos esses diferentes corpos. Do mesmo modo que atrofiemos o corpo físico se não o exercitamos, também atrofiaremos nossos outros corpos por falta de atividade (COSSON, 2012, p. 15).

O exercício do diálogo e da produção escrita são formas com que a escola pode deixar de apenas transmitir informações. Quando há docentes que ministram aulas em

que ocorram oportunidades de descoberta do novo, do exercício do pensamento, da articulação de ideias e da interação, os alunos tornam-se sujeitos ativos e, dessa forma, a escola passa a ser local de formação de homens e mulheres dotados de habilidades para fazerem sua própria História. Por isso, a atividade pode despertar o interesse dos alunos, fazendo-os participar, espontaneamente, da comunidade virtual que se criou com o trabalho com o *WIKI*.

5.4 Resposta à questão e)

(e. Como a atividade foi desenvolvida com o número de computadores disponíveis no Laboratório de Informática?)

O Laboratório de Informática do CMF, até o término do ano letivo de 2013, ainda não oferecia um número suficiente de computadores para atender os alunos. Quando realizei a pesquisa, havia apenas oito máquinas ligadas à *internet* e mais um computador que ficava na parte central do Laboratório interligado a um projetor multimídia destinado ao uso do docente; essa última máquina, ao estilo tradicional de ensino, com a finalidade de o professor transmitir conteúdos. No entanto, durante as atividades de escrita colaborativa com o uso do *WIKI*, esse computador central nunca foi utilizado. As outras máquinas estavam dispostas uma ao lado da outra, a fim de que, futuramente, mais fileiras fossem completadas com as novas máquinas adquiridas, no entanto, ainda, alguns serviços de ampliação da rede de *internet* precisavam ser realizados.

Devido a essa situação, os alunos se aglomeravam diante dos computadores. Num primeiro momento, pensei que a falta de máquinas pudesse incitar disputas entre os alunos para utilizar o recurso oferecido, mas isso nunca ocorreu. Sentados em duplas, ou trios, discutiam sobre os temas com os quais pretendiam trabalhar e se revezavam na digitação e/ou pesquisa e, algumas vezes, dirigiam-se aos outros computadores para ver as páginas da internet que os colegas estavam acessando.

Percebi, dessa forma, que o Laboratório de Informática era um espaço prazeroso para a Turma 601, tanto que, durante o recreio, alunos amigos dos discentes da referida

Turma compareciam ao Laboratório para saber o que os companheiros estavam fazendo e questionavam sobre quando teriam a oportunidade de também participarem da atividade.

Embora com condições reduzidas para o funcionamento, o espaço era primordial para a realização da atividade. Os discentes podiam utilizá-lo sempre que tivessem tempo. Por isso, além das aulas de Informática e das aulas cedidas pelas professoras das Disciplinas de Artes e de História, os alunos podiam utilizá-lo no recreio ou, à tarde, quando terminavam alguma atividade do contraturno.

O Laboratório de Informática, apesar de suas carências, constituiu-se no espaço ideal para a interação e que correspondeu com o embasamento teórico desta pesquisa, em especial, com a argumentação de Lévy (2010), ao referir-se à necessidade de uma pedagogia em que o docente não assumiria o papel de “fornecedor” de saberes e o conhecimento seria o produto do trabalho realizado por grupos de alunos conectados, já que, conforme o referido autor (2010), existe, atualmente, um saber-fluxo caótico originado de uma ‘aceleração geral da temporalidade social’ e, é para esse saber que os indivíduos precisam estar voltados, devendo, para tanto, aprender a navegar para desvendá-los.

O ato de navegar na *internet* já é praticado pelos alunos; por isso, entendo que a atividade de escrita colaborativa foi um encaminhamento para o discente melhor utilizar o recurso de que dispõe. A utilização do programa *WIKI* veio, portanto, restabelecer o que deveria ser a prática normal da escola: o uso da escrita como recurso de interação. Os alunos escreviam porque tinham a necessidade de se comunicar, tinham algo a dizer, diferentemente do uso que a escola tradicional faz, em que o aluno responde, por meio da escrita, a questionários ou produz textos conforme o determinado pelo professor. Da mesma maneira, as leituras estavam associadas aos interesses dos alunos, o que veio reforçar o uso social dos recursos da comunicação.

Diante do exposto, o Laboratório de Informática foi o espaço que rompeu com a prática de o aluno sujeitar-se ao discurso de docentes. Ao contrário, observei, na prática, a consumação da assertiva de Papert (2008) referente à produção da aprendizagem com o mínimo de ensino. A fala do professor, tão comum nas salas de aula tradicional, quase não era ouvida no Laboratório de Informática. Os profissionais participantes da escrita

colaborativa optaram pela mediação virtual e a interação que realizavam era em função do que os alunos tinham escrito. Observei que mesmo as correções eram feitas com o cuidado de o aluno não optar pela redução de suas produções.

O engajamento dos discentes na atividade estabeleceu que, embora o espaço físico fosse primordial por ser o local em que os computadores estavam dispostos, esse ambiente não apresentava determinante algum que indicasse um nível diferenciado de conforto ou outro atrativo aos alunos. Pelo contrário, nas oportunidades em que estavam todos os discentes da Turma, o ambiente era apertado, mas o que ficou evidenciado é que o Laboratório foi o espaço em que os discentes tiveram a oportunidade de vivenciar práticas interativas. O teor dessas interações correspondia com suas necessidades e curiosidades.

5.4.1 Conclusão

As condições do Laboratório de Informática eram desfavoráveis pelo fato de não haver um computador para cada aluno, no entanto, quando analiso do ponto de vista interativo, concluo que a falta de máquinas promoveu a formação de duplas ou de trios de discentes. Dessa forma, a comunicação entre eles foi maior, puderam trocar mais ideias antes de digitarem seus textos. Para esses alunos, era a primeira vez que, no CMF, estavam trabalhando diretamente com a tecnologia e com uma possibilidade de uma “inteligência coletiva”.

Vieira e Lima (2007, p. 03), ao interpretarem o que vem a ser a inteligência coletiva, tema tratado por Lévy (2010), afirmam que: “O conhecimento é aqui interpretado como infinito, sendo que ninguém sabe tudo ou não sabe nada. O saber consiste naquilo que a humanidade produz que pode ser coordenado em tempo real por meio das tecnologias digitais da informação”.

O conhecimento é uma construção coletiva. Sobre essa construção Vieira e Lima (2007, p. 06) afirmam:

A escrita colaborativa na *web* nada mais é que o surgimento de uma nova forma de texto produzido em ambiente virtual. Trata-se de uma forma de produzir texto de forma ativa, envolvendo vários participantes [...]. Essa nova forma de escrita extrapola o texto impresso, pois faz uso do ciberespaço (VIEIRA; LIMA, 2007, p. 06).

Ademais de extrapolar o texto impresso, há a situação básica de a atividade pedagógica ser essencialmente uma forma de comunicação. Conforme Dimpleby e Burton (1990, p. 18), “as formas de comunicação ampliam o poder de nossos sentidos”. Os referidos autores conduzem os estudiosos a perceber que o material comunicativo provoca, nos envolvidos no processo interativo, associações, lembranças, comparações, sentimentos. Portanto, os autores citados argumentam: “Toda comunicação que transmitimos ou recebemos passa através de nossos cinco sentidos”. E, acrescentam, ainda, que: “Os computadores são também interessantes, porque aumentam o poder da memória humana. Um computador não esquece o que foi ‘dito’ e pode fazer o mesmo trabalho muitas e muitas vezes”.

A utilização da ferramenta computador não altera, por si só, práticas pedagógicas. No entanto, quando me deparo com uma estrutura escolar repleta de atividades determinadas e planejadas seguindo um rígido calendário letivo, a ferramenta em questão trouxe um novo sentido à aprendizagem dos alunos. Isso porque os temas abordados pelos discentes não faziam parte do rol de assuntos a serem ‘cobrados’ nas avaliações de estudo ou nas contínuas avaliações imediatas, aplicadas tão logo o docente encerre os diversos assuntos previstos para o bimestre letivo.

Nesse contexto tecnológico em que os alunos foram inseridos, verifico o interesse das crianças e, ato contínuo, encontro nos estudos de Assis (2004, p. 01), na página http://portalmultirio.rio.rj.gov.br/riosummit2004/pdfs/programa_port.pdf, uma fala sobre a sinergia exercida nos homens pelas variadas aplicações da mídia. A autora afirma que:

Num mundo globalizado e, em muitos aspectos, excludente, em que a dimensão mídia atravessa a vida na maioria dos seres humanos, mudam-se – vertiginosamente – os paradigmas que propiciam o acesso à educação, à cultura e ao entretenimento. A força irresistível e fascinante da televisão, da internet, dos jogos eletrônicos, do cinema e do rádio – com todas as possibilidades de convergência e sinergia entre as mais variadas aplicações

destas mídias – torna cada vez mais potente sua capacidade de influir na constituição de conhecimentos, valores de atitudes de crianças e adolescentes, bem como de suas famílias e educadores (ASSIS, 2004, p. 01).

Disponível em <http://portalmultirio.rio.rj.gov.br/riosummit2004/pdfs/programa_port.pdf>. Acesso em 03 ago. 2013.

Acrescento que, como são pré-adolescentes, foi positiva a situação de estes alunos poderem dialogar com os companheiros e de juntos uns com os outros escolherem as páginas da internet que deveriam ler para prosseguir em suas descobertas. Logo, o número insuficiente de computadores não gerou prejuízo para a atividade.

O fato de o computador oferecer a possibilidade de entrar em contato com inúmeras páginas virtuais poderia levar o aluno, se sozinho estivesse, a divagar entre leituras e perder o rumo. Enquanto que em duplas ou em trios, eles direcionavam suas discussões para o tema principal de seus estudos, sem que cada discente perdesse o sentimento de descoberta. Isso, a meu ver, é uma maneira de motivar o discente e desenvolver, nele próprio, o gosto pela procura de meios para construir as respostas de que necessita para continuar sua caminhada de aprendizagens, mas sempre em companhia de alguém que saiba algo a mais, isso justifica o entendimento da aplicação para a atividade da teoria da zona de desenvolvimento proximal de Vygotsky.

Ao tratar de interação, acentuo outro aspecto que sobressaiu em minhas observações; foi o fato de, na sala de aula, os alunos terem de alterar o dispositivo das carteiras. De enfileiradas passaram a formar dois semicírculos. Tudo com o objetivo de fazer os alunos ficarem mais silenciosos, conforme registrei no diário de bordo, no dia 30 de abril de 2013:

“Já às 07 horas, após a formatura da companhia, os alunos entraram em sala de aula, mas antes de tomarem seus assentos, a Orientadora Educacional conversou com a turma. A conversa tratou da importância da participação individual dos alunos em todas as disciplinas. A professora argumentou, ainda, que a conversa paralela faz com que o aluno não compreenda todo o assunto que está sendo desenvolvido em sala de aula. Os discentes ficaram todos silenciosos; ninguém falou nada e, em seguida, as carteiras foram dispostas em dois semicírculos e os alunos foram tomando assento, de maneira a desfazer as duplas de conversadores”.

Registrei o fato acima como algo que sobressai em minhas observações porque, quando tive a oportunidade de ver a turma toda no Laboratório de Informática, fiz o seguinte registro no diário de bordo, no dia 26 de agosto de 2013:

“É interessante observar o envolvimento dos alunos nas atividades com os computadores. O espaço do Laboratório de Informática em que estão dispostas as máquinas para o uso dos alunos é pequeno demais. Estava a turma toda no Laboratório e eles se agrupavam de maneira que um pudesse auxiliar o outro e mesmo revezar-se na digitação. Os grupos estavam tão próximos uns dos outros que era difícil para eu acompanhar o que estavam digitando”.

“A esse ponto, lembro-me da sala de aula em que as carteiras estão dispostas em semicírculos para evitar conversa e desatenção dos alunos. Claro que eles estão falando, trocando ideias e até vibrando com as novidades que encontram, mas é uma agitação de quem está envolvido num trabalho e isso é prazeroso de se ver. Em alguns momentos, todos se concentram em suas digitações e os adultos ficam um tanto que perplexos. Tanto é assim que a Sgt Simone, adjunto da Comunicação Social, a pedido do Chefe da Seção de Informática, veio tirar foto da atividade e passou alguns minutos observando os alunos e eles, os discentes, nem se aperceberam de que alguém estava ali os observando”.

Portanto, posso afirmar que a atividade foi desenvolvida com o engajamento dos alunos e com base na interação tanto virtual como presencial.

5.5 Resposta à questão f)

(f. Houve aulas sobre como utilizar os computadores?)

Quando a atividade de escrita colaborativa estava, ainda, na fase de preparação, havia a dúvida, por parte da Professora de Informática, se os discentes saberiam utilizar o teclado de um computador. Na época, era senso comum que os alunos, como representantes da geração que valoriza o virtual, deveriam gostar da tecnologia e servir-

se dela para conversar com os amigos e para brincar, mas se teriam habilidade para digitar textos, salvá-los e utilizá-los em outras oportunidades, isso era uma incógnita.

Depois de ciente de que de fato os alunos utilizam, principalmente, as redes sociais e que a consideram como fonte de diversão e passatempo, a Professora de Informática iniciou suas aulas orientando os alunos para que esse tipo de diversão não os levasse à incorreção, como a prática, por exemplo, do *ciberbullying*. Frente a tal circunstância, a docente orienta tanto os pais quanto os alunos. Em uma das aulas, ela distribuiu a cada discente a Cartilha “Uso ético e responsável da Internet: cuidados ao navegador”, de autoria de Patrícia Peck Pinheiro Advogados; uma publicação distribuída pela Fundação Bradesco. Essa cartilha, pelo que observei, não intimida o aluno, mas o orienta a fazer bom uso dos recursos da *Internet*.

Logo que iniciei minhas observações, registrei o caso de uma das alunas queixar-se para a Professora Francisca que não tinha liberdade para usar a *internet* o quanto desejava, porque a mãe não a permite usar durante a semana a não ser para resolver as tarefas escolares. Esse medo apresentado pela mãe da discente tem fundamento diante de tantas situações problemáticas em que estão envolvidos adolescentes e redes sociais. O jovem, por natureza, curioso e desejoso de mostrar-se à sociedade, é passível, se não orientado, de cometer equívocos no entendimento da própria existência e enveredar por caminhos errados e a *internet*, nesses casos, pode estar contribuindo negativamente. Nesse sentido, para a Professora Francisca, valia mais, no momento, que os discentes e os respectivos responsáveis compreendessem que o uso indiscriminado da *internet* pode gerar consequências desastrosas.

Diante disso, era intenção de fazer da escrita no *WIKI* uma forma, também, de conhecer melhor os alunos. Com a aplicação da atividade de escrita colaborativa, os docentes conseguiriam ter uma visão mais ampla sobre os interesses de cada aluno e sobre as influências que recebem da própria sociedade em que estão inseridos. Portanto, os docentes da Turma 601 não pensavam em aulas de digitação ou sobre o uso do computador, mas queriam que o computador fosse mais um recurso para a promoção da interação.

Nessa interação virtual que ocorreria com a escrita colaborativa, os professores poderiam observar se os alunos iriam se desviar da atividade para acessar as redes sociais ou outro *site* qualquer que pudesse trazer algum prejuízo à formação deles. Com essa postura pedagógica, os docentes poderiam obter melhores conhecimentos sobre cada discente e, assim, orientar os pais, se necessário. No ano letivo de 2009, os supervisores de todos os Colégios Militares receberam a obra “Segredos da violência: estratégias para a solução de conflitos com crianças e adolescentes”, de autoria de Guilherme Schelb. Nessa obra, Schelb (2008, pp. 147- 148), aconselha os pais nos seguintes termos:

Se você é pai ou mãe, tenho dois conselhos estratégicos para você:

1º Conselho: O professor de seu filho é seu maior aliado.

Você nunca será capaz de “ver” seu filho como ele realmente é. Você sempre vai precisar do auxílio de alguém para poder educar e orientar seu filho. Aconselhamos que seja a professora dele. Ela é preparada para observar e orientar seu filho, de maneira muito especial.

2º Conselho: Não seja amigo de seu filho

Pais e mães deveriam deixar para ter amizade com seus filhos, quando eles fizerem 25 ou 30 anos... Mas até lá, estejam atentos, imponham limites, estabeleçam regras de convivência e de responsabilidade. Quando seu filho sofrer emocionalmente pelos erros que cometer, esteja ao lado dele, dê conforto emocional, mas jamais justifique os erros que ele cometer. A principal característica do pai ou mãe “amigo” é justificar tudo o que o filho faz de errado.

Os pais “amigos” do filho confiam no filho. Os pais não podem confiar no filho, especialmente se forem adolescentes.

Os adolescentes são verdadeiros atores. Na presença dos pais eles “representam” um personagem. Entre os amigos ou em uma festa são outra pessoa (SCHEL B, 2008, pp. 147-148).

Como os computadores estariam à disposição dos alunos no horário do almoço, eles poderiam acessar qualquer página da *internet*, já que não teriam o controle de um professor. No entanto, esses alunos não sabiam que todos os endereços dos *sites* utilizados nas pesquisas iriam ficar gravados nas máquinas. Mas, conforme constatado no Laboratório de Informática, os alunos da Turma 601 não utilizaram os computadores a não ser para a realização da escrita colaborativa.

Esse envolvimento dos alunos com a atividade em questão leva-me a entender a inovação pedagógica imbricada na escrita colaborativa com o uso do *WIKI*. O desenvolvimento da atividade estava ocorrendo de maneira a não prever instruções de como utilizar o computador e seus recursos. De fato, desde o início das atividades no Laboratório, verifiquei que todos os alunos tinham facilidade no manuseio do computador. Dessa forma, estava diante da aplicação de uma metodologia em que o discente estava trabalhando de maneira diferente. Nesse trabalho, estava sendo oportunizada a interação entre os discentes e, de fato, o aluno estava atuando como ator principal das atividades de aprendizagem. E, assim, os docentes estavam tendo mais condições de conhecer o corpo discente, o que não ocorre em uma sala de aula em que o docente utiliza uma metodologia de ensino tradicional; pois nestas, o discente não tem oportunidade de aparecer, de expor suas opiniões, de tratar com a coletividade, porque o ambiente o obriga a posicionar-se de maneira passiva.

5.5.1 Conclusão

Ao observar o desempenho dos discentes no Laboratório de Informática, a Professora Francisca acertou em não se preocupar com aulas de informática. Por isso e com o olhar etnográfico sobre os fatos diários do CME, tenho certeza de que é para esse corpo docente (interessado na tecnologia, na interação presencial e virtual e sujeito do ‘espetáculo da linguagem’) que a escola precisa se reestruturar, a fim de sustentar a missão que criou para si própria - a de contribuir para a formação integral dos jovens.

Essa contribuição se concretiza quando a escola dá ao aluno a oportunidade de expressão. Nessa expressão está o início da caminhada infinita da produção do saber. Se a Professora de Informática aplicasse nas aulas a metodologia tradicional de ensino, provavelmente, os alunos receberiam instruções técnicas sobre o manuseio de computadores.

Percebo, assim, as atividades realizadas no Laboratório de Informática como uma alternativa favorável à aprendizagem, porque observo um comprometimento espontâneo do discente pela procura do acerto na escrita dos seus textos. Conforme

registrei no diário de bordo, no dia 02 de outubro, o aluno Paulo Renan perguntou-me, após ler todos os textos produzidos no *WIKI*, se poderia corrigir a palavra que havia escrito errado. Não observo essa mesma atitude quando se tratava de atividades realizadas no caderno. A escrita colaborativa estava permitindo o diálogo entre os discentes sobre suas próprias produções. Quando estão em grupo, mas utilizando um caderno, a interação é apenas por meio do diálogo estruturado com base nos mais diversos assuntos alheios à aula. No laboratório de Informática, além do diálogo sobre a página apresentada em cada tela de computador, ocorriam leituras de páginas da *internet* e a leitura da produção dos discentes pelos colegas.

Posto isso, afirmo que não havia motivo para que os discentes recebessem instruções sobre o manuseio das máquinas, o que interessava era desenvolver e manter o interesse de cada aluno na escrita, na pesquisa, na leitura e na produção textual.

Antes de chegar às respostas das demais questões envolvidas no presente estudo, apresento as demais produções dos discentes realizadas no Laboratório de Informática.

5.6 A participação da pesquisadora na produção dos discentes

Meu desejo particular era de, também, poder participar na produção dos alunos. Verifiquei que a oportunidade havia chegado quando a discente Camila Garcia perguntou à Tenente Isabel se poderia escrever um poema. Percebi, por meio da pergunta da aluna que a cultura da escola estava sendo manifestada: a necessidade da permissão para fazer as atividades.

Após a permissão da tenente, o poema foi escrito:

Olá, sou Camila Garcia, e vou escrever um poema sobre a "Amizade"

A Amizade
A Felicidade
A Loucura
A Brincadeira

A Festa
A Escola

A Praia
A Curtição

O Amor
O Silêncio
A Dor
A Tristeza

As Brigas
O Arrependimento
O Perdão
A Amizade renovada

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 26 de setembro de 2013).

A aluna Clara Escobar interagiu com a colega de imediato, transmitindo a seguinte mensagem:

Oi Camila é a Clara. Adorei!!!!!!! Espero que a nossa amizade seja isso também... Bjs.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 26 de setembro de 2013).

Em outro momento e como uma demonstração de que todos os alunos leem a produção de seus colegas, verifiquei a interação realizada pelo aluno Paulo Silas e pela aluna Clara Escobar, as quais seguem abaixo:

Olá, Sou Paulo Silas e li o poema da aluna Camila Garcia que fala da "Amizade".

O poema é maneiro, como a aluna Clara Escobar comentou que adorou, eu também achei legal mas não parecia um texto correto pois não contava com rimas o que sempre está em um poema "Bonito", de acordo com o tema do poema deveria ser mais expressivo (como por exemplo o poema do Gabriel Nascimento que fala da cidade de Natal), ou seja, o tema que você colocou no poema na minha opinião não está de acordo com o que o poema conta. Espero que você compreenda a minha opinião.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 10 de outubro de 2013).

Oi pasi é a Clara, eu acredito que ela vai compreender a sua opinião.
Thauuuuu

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 10 de outubro de 2013).

Obs.: Pasi é o apelido dado pela turma ao aluno Paulo Silas.

Registrei, em meu diário de bordo, o pensamento de que, se o assunto “lendas” havia despertado nos alunos tanto interesse e, como o Professor Klein indicou a leitura da obra “O saci”, de Monteiro Lobato, eu poderia participar, também, apresentando algumas poesias. Portanto, anteriormente à escrita dos alunos em 10 de outubro, já havia, no dia 30 de setembro do corrente ano, feito a seguinte intervenção:

Não resisti à ideia de lermos alguns poemas. Certa vez, eu li um texto de uma professora de Filosofia. Ela, também, é mestra em estudos da linguagem. O nome dessa professora é Rosângela Trajano. Leiam o expressivo parágrafo que ela elaborou para falar sobre poesia:

A poesia é a voz da alma. Poetizar é falar das coisas não como elas são, mas como as vemos e sentimos em um determinado instante chamado de inspiração. O poeta enxerga além da realidade, seu mundo de metáforas aproxima-se do encanto e da magia. Nas poesias, os sonhos criam calos, o coração chora, as pedras falam etc. É este poder de dar vida às coisas que faz do poeta um criador que não se preocupa com as formas, cores, sexo, mas com os sentimentos internos e externos. É preciso saber criar poesias para que elas não morram jamais (TRAJANO, R. Disponível em: <www.rosangelatrajano.com.br/impoesia.html>. Acesso em 28 de setembro de 2013).

Além dessas palavras da mestra acima, encontrei uma página de poemas bem interessante. Vejam a página [10]. Essa página diz "poemas para crianças", mas não pensem que é coisa para crianças. Eu a li e gostei muito dos textos. Um deles é o que segue abaixo:

O Livro Abandonado

Dizem que sou livro bonito
e também que sou muito grosso,
só que ninguém ouve meu grito
dizendo que sou um colosso.

É a poeira que me cobre
enquanto moro nas estantes,
eu, que sempre fui livro nobre
de páginas bem cativantes.

Queria não ser esquecido
e viver nas mãos das crianças
para envelhecer sendo lido
construindo doces lembranças.

Sei que sou forte e tenho raça
porém, tenho medo de traça.

(Escrito por Rosa Clement, 2011)

Na internet, os livros não ficam empoeirados e nem juntam traças, mas da mesma maneira estão lá para iluminar a nossa inteligência. Que tal nós lermos?

Façam boas leituras.

Beijos

Professora Olidnéri

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 30 de setembro de 2013).

Após ler o conteúdo da intervenção do aluno Paulo Silas ao referir-se sobre a falta de rimas no poema da colega, acabei ficando preocupada, pois afinal o poema que trouxe apresenta as rimas de que o mencionado aluno falou. Mais adiante, mostro aos alunos outros tipos de poesia, a fim de indicar-lhes que esse tipo de texto é o que permite maior liberdade de expressão por parte do autor. Em seguida, apresento o texto que o aluno Gabriel Nascimento escreveu sobre o Estado em que nasceu. Registro que o aluno o digitou sem consultar material algum e que o poema não se encontra na internet, sendo, assim, um exemplo de texto falado, o qual o aluno teve contato nas escolas pelas quais passou anteriormente ao CMF.

Eu Sou Gabriel Nascimento e vou escrever um poema do meu estado
(NATAL)

De em geração e geração devemos continuar.
Com amor no coração para não deixar acabar.
Costumes do nosso povo.
Cada um que nasce é novo.
Na cultura Potiguar.
Luís da Câmara Cascudo folclorista e professor.
Ele mostrou o folclore e pesquisou com amor.
Literatura criando.
Todo dia pesquisando a cultura sim senhor.
Depois vieram outros nomes.
Que eu não vou nem citar.
Porque daria um livro.

Se eu fosse enumerar.
Por isso estou resumindo.
Para quem ler não cansar.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 10 de outubro de 2013).

Registro minha intervenção quanto à possibilidade de serem encontrados poemas em que não há rimas, conforme foi argumentado pelo aluno Paulo Silas:

BOA TARDE, PAULO SILAS

Quem escreve é a Major Olidnéri
Li a sua opinião sobre o poema da Camila Garcia e posso lhe garantir que respeito suas ideias. No entanto, gostaria que você lesse mais sobre poesia. Você sabia que existe um tipo de poema chamado de poema concreto ou poema do Concretismo. Veja os exemplos abaixo:

vvvvvvvvvv
vvvvvvvvve
vvvvvvvvvel
vvvvvvvelo
vvvvvveloc
vvvvveloci
vvvellocid
vvelocidad
velocidade
(autor: Ronaldo Azeredo)

Outro poema é o do autor Augusto de Campos, leia-o:

p
pl
plu
pluv
pluvi
pluvia
fluvial
fluvial
fluvial
fluvial
fluvial
fluvial

Observe que o autor trabalha apenas com as palavras pluvial e fluvial, por quê???

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 17 de outubro de 2013).

O aluno Paulo Silas leu, no mesmo dia 17 de outubro, o que havia escrito e respondeu-me da seguinte maneira:

Bom sou o aluno Paulo Silas,

Major, vi os poemas bem doidos que falam da velocidade e das palavras pluvial e fluvial. Após ler os poemas percebi que nunca ouvi falar nas palavras pluvial e fluvial, fiquei curioso para saber o significado e acessei a página [15] que explica direitinho o significado das palavras pluvial e fluvial vou explicar um pouco.

Pluvial: Pluvial se refere a algo relativo à chuva, que provém da chuva.

Fluvial: Fluvial se refere a algo relativo aos rios, próprio dos rios ou que vive nos rios.

Percebi que pluvial e fluvial são palavras Parônimas. Palavras parônimas são as palavras que são escritas de forma parecida e têm significados totalmente diferentes, alguns exemplos de palavras parônimas são:

iminente/eminente, retificar/ratificar, cumprimento/cumprimentos, discrição/descrição, entre muitas outras.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 17 de outubro de 2013).

Esse aluno, conforme registrei no diário de bordo, no dia 17 de outubro, ao ler sobre as palavras “pluvial” e “fluvial”, fez uma associação com o assunto aprendido na aula de português. Essa associação o fez interagir com um dos colegas que estava ao lado, dizendo a esse companheiro: “Olha, pluvial e fluvial são palavras parônimas. Nós estudamos palavras parônimas na aula de português”. O colega respondeu: “É mesmo!”

Nesse sentido, solicitei que os alunos usassem a criatividade e escrevessem um poema concreto.

O primeiro aluno a produzir no WIKI sobre o assunto foi o aluno Davi Fortes que escreveu:

Olá, é o Davi Fortes

Major Olidnéri, consegui fazer um poema concreto. É sobre futebol:

FFFFFFU
FFFFFFUT
FFFFUTE
FFFUTEB
FFUTEBO
FUTEGOL

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 18 de outubro de 2013).

No mesmo dia, respondi ao aluno:

Oi, Davi Fortes, quem escreve é a Major Olidnéri.
Gostei de seu poema.
Muito bem.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 18 de outubro de 2013).

No prosseguimento das atividades, constatei que, de fato, alguns alunos gostaram da poesia concreta e começaram a produzir seus poemas. Esse tipo de poesia é, segundo os PSD de Literatura, visto apenas no 3º Ano de Ensino Médio, o que, do meu ponto de vista, é uma impropriedade dos documentos curriculares. Não vejo motivos que justifiquem o aluno não conhecer o Concretismo já nos anos escolares iniciais e, assim, aproveitar, o gosto que possui, ainda, pelo desenho, pela brincadeira.

Ademais disso, concordo com Cosson (2012, p. 17), ao afirmar que:

Na leitura e na escrita do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha identidade. No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos (COSSON, 2012, p.17).

Quem sabe escrever bem, no meu pensamento, é alguém que sabe fazer o melhor arranjo com as palavras. É alguém que sabe brincar com as palavras e com as estruturas frasais; por esse motivo, acredito que a poesia concreta se aproxima do lúdico. Na fase em que os alunos do 6º Ano se encontram, o lúdico está muito presente em suas vidas,

por isso eles apresentam, no meu ponto de vista, um poder criativo muito bom, cabendo ao docente apenas orientar essa criatividade.

Creio, ainda, que a diversidade de situações com a qual o aluno se depara ou toma conhecimento, leva-o a sentir desafiado. Ele percebe, no meu entendimento, de que a escola pode lhe oferecer uma fonte inesgotável de descobertas e isso lhe impulsiona a querer saber sempre mais e, na necessidade de envolver-se com o conhecimento, vai interagir com colegas e professores. Esse fato me leva às teorias de Vygotsky, em especial, porque existem alunos integrados entre si pelo espaço escolar. Nas teorias de Vygotsky (2007, p. 67), encontro uma realidade que está presente na Turma 601:

Quando se demonstrou que a capacidade de crianças com iguais níveis de desenvolvimento mental, para aprender sob a orientação de um professor, variava enormemente, tornou-se evidente que aquelas crianças não tinham a mesma idade mental e que o curso subsequente de seu aprendizado seria, obviamente, diferente. Essa diferença entre doze e oito ou entre nove e oito, é o que nós chamamos a zona de desenvolvimento proximal (VYGOTSKY, 2007, p. 67).

O que poderia ser incompreensível, num primeiro momento para alguns alunos, tornou-se entendível, a partir do diálogo estabelecido entre os próprios componentes da Turma 601. Os trabalhos produzidos com o concretismo foram compartilhados pelas leituras e pelas conversas que eles realizavam. O produto desse trabalho serviu, portanto para exemplificar o que se estava aprendendo.

Transcrevo, abaixo, os poemas dos alunos:

Somos os alunos Davi Veras e Caio Barel e elaboramos uma poesia concreta sobre o que acontece quando a amizade acaba:

	AMIZADE	AMIZADE			AI	AI	AI	!!!!	
	AMIZADE	AMIZADE			AI	AI	AI	!!!!	
	AMIZADE	AMIZADE	AMIZADE		AI	AI	AI	!!!!	
	AMIZADE	AMIZADE	AMIZADE		AI	AI	AI	!!!!	
	AMIZADE	AMIZADE	AMIZADE		AI	AI	AI	!!!!	
	AMIZADE	AMIZADE	AMIZADE	AMIZADE	AI	AI	AI	!!!!	
	AMIZADE			AMIZADE	AI	AI	AI	!!!!	
	AMIZADE			AMIZADE	AI	AI	AI	!!!!	
	AMIZADE			AMIZADE	AI	AI	AI	!!!!	
	AMIZADE			AMIZADE	AI	AI	AI	!!!!	
	AMIZADE	AMIZADE	AMIZADE	AMIZADE	AMIZADE	AI	AI	AI	!!!!
	AMIZADE	AMIZADE	AMIZADE	AMIZADE	AMIZADE	AI	AI	AI	!!!!
AMIZADE	AMIZADE	AMIZADE	AMIZADE	AMIZADE	AMIZADE	AI	AI	AI	!!!!
AMIZADE				AMIZADE	AMIZADE	AI	AI	AI	!!!!
AMIZADE				AMIZADE	AMIZADE	AI	AI	AI	!!!!
AMIZADE				AMIZADE	AMIZADE	AI	AI	AI	!!!!
AMIZADE				AMIZADE	AMIZADE	AI	AI	AI	!!!!
AMIZADE				AMIZADE	AMIZADE	AI	AI	AI	0000
AMIZADE				AMIZADE	AMIZADE	AI	AI	AI	0000
AMIZADE				AMIZADE	AMIZADE	AI	AI	AI	0000
AMIZADE				AMIZADE	AMIZADE	AI	AI	AI	0000

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 07 de novembro de 2013).

Os alunos elaboraram, no Laboratório de Informática, o poema acima, sem auxílio de pessoa alguma, apenas interagindo um com o outro, fato este que despertou o interesse nos demais colegas para produzirem esse tipo de texto.

O aluno Paulo Silas, como sempre expõe que adora esportes, produziu um poema sobre o tema. Disse-me, no momento da produção escrita que “tudo inicia com a vibração”, por isso a sequência de letras “E” até chegar à palavra “ESPORTE”, como podemos ver abaixo:

Olá! Quem escreve é o aluno Paulo Silas, sobre uma poesia concreta.
O que o aluno Davi Fortes fez sobre o assunto de Futebol, vou fazer semelhante, mas com o esporte.

EEEEEEE
EEEEES
EEEEESP
EEEESPO
EEESPOR
EESPORT
ESPORTE

existem vários esportes com futebol, basquete, voleibol entre muitos outros. Além desses esportes serem divertidos de praticar e aprender, faz muito bem para vida como: ajudar a prevenir doenças.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 07 de novembro de 2013).

A próxima produção foi influenciada pela minha participação, porque, ao chegarmos ao Laboratório, havia duas pessoas trabalhando em seus próprios *notebooks*, e para que a conversa dos alunos não atrapalhasse, disse a eles que teriam que cochichar; porém, ao se empolgarem e falarem mais alto, eu fiz “psiu!”, fato este motivador do poema concreto elaborado pelo aluno Davi Fortes, conforme segue:

Quem escreve é o aluno Davi Fortes. Vejam e façam o que está escrito no meu poema:

PSIU	PSIU	PSIU	III	SSSSIIIIIIU
PSIU		PSIU	III	SSSSIIIIIIU
PSIU		PSIU	III	SSSSIIIIIIU
PSIU		PSIU	III	SSSSIIIIIIU
PSIU	PSIU	PSIU	III	SSSSIIIIIIU
PSIU	PSIU		III	SSSSIIIIIIU
PSIU			III	SSSSIIIIIIU
PSIU			III	SSSSIIIIIIU
PSIU			III	SSSSIIIIIIU
PSIU			III	SSSSIIIIIIU

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 07 de novembro de 2013).

No entanto, como não há imposições sobre o que produzir no Laboratório de Informática, alguns alunos optaram por outras produções.

O fato relevante, para o contexto de aprendizagem, era dar a oportunidade ao exercício cognitivo dos discentes. Dessa forma, o Laboratório de Informática ia assumindo um novo significado para o Colégio. Pois, com base na argumentação de Antunes (2001, p. 11-12): “Cada vez mais a sala de aula precisa ir assumindo novas feições, deixando de ser um espaço de recepção de conhecimentos, para transformar-se em verdadeira ‘academia de ginástica’ onde se exercita o cérebro a receber estímulos e desenvolver inteligências”.

Portanto, os momentos de aprendizagem ocorridos no Laboratório de Informática, durante todas as observações que realizei, foram respeitados como oportunidades de o aluno ser o sujeito de seus próprios interesses. A aluna Katllem Furtado produziu um poema, mas não seguindo o estilo concreto, conforme segue abaixo:

Sou a aluna katllem Furtado
eu vou escrever um poema sobre esportes

Esportes para mim são como cristais
brilhantes, bonitos
legais e demais

Esportes para mim são como diamantes
lindos e perfeitos
afinal são deslumbrantes

Esportes pra mim são como ouro
prático porque gosto
esporte é meu tesouro

Esportes para mim
um amor que não tem fim
não consigo parar
e para sempre vou amar

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 07 de novembro de 2013).

A aluna Ana Oliveira não quis produzir texto de sua autoria. Optou pela leitura de páginas da *internet* relacionadas à natureza. A aluna encontrou um poema e resolveu copiá-lo na página do *WIKI*, como se vê a seguir:

Sou a aluna Ana Oliveira.
Achei um poema sobre a natureza, e resolvi publicar.

Hoje acordei cedo, contemplei mais uma vez a natureza.
A chuva fina chegava de mansinho.
O encanto e aroma matinal traziam um ar de reflexão.
Enquanto isso, o meio ambiente pedia socorro.
Era o homem construindo e destruindo a sua casa.
Poluição, fome e desperdício deixam o mundo frágil e degradado.
Dias mais quentes aquecem o “planeta água”.
Tenha um instante com a paz e a harmonia.

Refleta e preserve para uma consciência coletiva.
Ainda há tempo, cuide bem da natureza.

Gleidson Melo.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 07 de novembro de 2013).

Os alunos Pedro Henrique e Davi Veras, de acordo com a tradição familiar, reproduziram um texto memorizado. Esse texto refere-se à cultura existente na carreira militar e que, muitas vezes, os pais fazem questão que seus filhos a conheçam, pois esse conhecimento faz despertar, nos jovens, o desejo de seguir a profissão das armas. Por isso, é comum os jovens, desde crianças, memorizam, em seus próprios lares, os termos, as orações, os enaltecimentos a cada Arma Bélica, entre outros tantos assuntos afetos à carreira militar. Isso justifica os dois alunos saberem o texto abaixo, um tipo de poema que enaltece a Arma da Artilharia. Segue o texto:

Eu sou o aluno Pedro Henrique e eu o aluno Davi Veras
Vamos escrever sobre o Poema SE

Se o tiro não comandas com justeza,
Inteligência e máxima presteza,
Para ceifar o campo com a metralha
Que ao inimigo as carnes estraçalha
Se não mereces por um só instante
O inabalável crédito do infante,
Do blindado ou do nobre cavaleiro;
Se te amarga saber que o artilheiro
Da vitória se torna o trunfo d'ouros
Para que outros vão colher-lhes os louros
Se algo existe que o ânimo te impeça
De abraçado morrer à tua peça
Em holocausto à Pátria inesquecível;
Se não te escudas numa calma incrível
Ante o perigo cheio de inquietude;
Se a lealdade em ti não é virtude
Que só te abone a prática da ação
Que vem d'alma como do canhão;
Se das bocas de fogo entre os clarões
Deus não te crês dos raios e trovões,
Digo-te então: Erraste a vocação.
Para trás, inditoso companheiro!
Não poderás nunca ser um ARTILHEIRO!

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 07 de novembro de 2013).

Os alunos não acessaram página alguma para escrever o texto acima, foram produzindo-o, conforme iam lembrando.

Enquanto isso, os demais alunos produziam outros textos.

A aluna Ana Beatriz, em sua produção, associou o seu interesse com um momento vivenciado pelo Colégio, o do lançamento da Antologia do Colégio Militar de Fortaleza Comemorativa do centenário de Rubem Braga e Vinícius de Moraes, “Talento & Arte”, de 2013, que ocorreu no dia 07 de novembro do corrente ano, no próprio Colégio, às 19 horas. Essa publicação é anual e trata, como tema principal, do centenário de escritores pertencentes à Literatura Brasileira, e também, presta-se para a divulgação dos melhores textos produzidos durante o ano letivo nas aulas de Língua Portuguesa, Literatura (para o Ensino Médio) e LEM (Língua Estrangeira Moderna), nos idiomas inglês e espanhol. A antologia consta de textos diversos produzidos por alunos do 6º Ano do Ensino Fundamental ao 3º Ano do Ensino Médio. O tema “homenagem ao centenário dos escritores” é levado aos alunos pelos professores de Língua Portuguesa e/ou Literatura. Todos os textos publicados na antologia são escolhidos pelos próprios professores que lecionam as disciplinas mencionadas nos diferentes anos escolares.

Em relação aos textos do 6º Ano, publicados na mencionada antologia, em especial da Turma 601, a professora de Língua Portuguesa selecionou apenas um poema da aluna Beatriz Leite. Mas a aluna Ana Beatriz, no dia do lançamento dessa antologia, no período da manhã, no Laboratório de Informática, escreveu um texto que o coloquei nesta pesquisa. Ela o elaborou retomando o poema “A Casa”, de Vinícius de Moraes, um poema que se tornou letra de música. Essa canção é conhecida pelos alunos porque, geralmente, as escolas de Ensino Fundamental I (1º a 5º Ano) a trabalham e a exploram como uma produção lúdica. Seguem abaixo, primeiramente, o texto de Vinícius de Moraes e, em seguida, a produção da aluna Ana Beatriz:

A casa

Era uma casa
Muito engraçada
Não tinha teto
Não tinha nada

Ninguém podia
Entrar nela, não
Porque na casa
Não tinha chão
Ninguém podia
Dormir na rede
Porque na casa
Não tinha parede
Ninguém podia
Fazer pipi
Porque penico
Não tinha ali
Mas era feita
Com muito esmero
Na Rua dos Bobos
Número Zero

Vinícius de Moraes (Disponível em: <<http://www.viniciusdemoraes.com.br/pt-br/musica/cancoes/casa>>. Acesso em 07 de novembro de 2013).

Sou a aluna Ana Beatriz
E vou fazer a relação entre a vida e "A Casa", do Vinicius de Moraes.

A casa é a vida, a vida é muito engraçada Não tem teto, pois quando você nasce não tem nada, seus pais que cuidam de você. Ninguém pode entrar na casa, nem na sua vida, cada um pode ter sua opinião e suas escolhas A casa não tem chão, pois você deve construir o "chão" da sua vida, cada conquista é um ladrilho. Ninguém pode relaxar quanto a você, porque você não tem paredes, você não tem limites!

Ninguém podia fazer "pipi", ninguém pode pisar em você ou te humilhar, você não é pinico, você não é lixeira, não importa sua aptidão física ou mental. Mas a vida é feita de muitos sonhos e esperanças. Cabe a nós realizarmos sendo os bobos que somos! Na vida não tem o primeiro ou segundo lugar; na vida, todos somos o número zero, somos iguais e diferentes ao mesmo tempo!

Foi essa a relação que eu fiz!

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 07 de novembro de 2013).

Ademais dessa produção no *WIKI*, a aluna estava, como ela mesmo afirmou, “ansiosa”, porque estaria, à noite, fazendo parte das comemorações do lançamento da antologia. No evento seria feita uma homenagem, também, aos quinze anos do Clube de Leitura. No Clube de Leitura, os alunos realizam leituras e dramatizações referentes às obras lidas. Na referida noite a aluna estaria participando como uma das atrizes da representação teatral de um trecho da obra “Senhora”, de José de Alencar. Naturalmente, esse fato foi escrito, na página do *WIKI*, pela aluna, como segue abaixo:

Sou a aluna Ana Beatriz

Hoje a "debutante" mais intelectual do CMF!

O clube de leitura está completando os seus 15 anos! E não vai deixar passar em branco, afinal uma debutante que nos incentiva tanto a leitura e o debate, a mostrar nossa opinião merece tudo de bom. Hoje os integrantes do Clube de Leitura irão fazer uma mini-peça, uma encenação sobre um debate entre "Seixas" e "Aurélia", dois personagens do livro "Senhora", de José de Alencar, sairão de suas histórias para nos apresentar um julgamento, com direito a advogados, juiz e tudo. Mesmo eu não sendo juíza, advogada ou personagem principal, participar do "burburinho" já é uma experiência muito legal. A gente vai usar roupas da época, o que é o problema, já que só encontramos hoje roupas curtas, short e jeans. Eu particularmente acho aqueles vestidos deslumbrantes. Estou muito ansiosa, não posso esperar! Vou fazer um poema de sobre como é estudar num colégio tão dinâmico e tão cheio de oportunidades para os alunos:

Um mundo aberto

Posso tentar de tudo
Descobrir o que quero ser
Quem sabe achar um talento
Exercê-lo quando crescer
Cheio de livros
Oportunidades para tentar achar
O seu dom da escrita, o seu dom do falar
Achar o seu esporte
Basquete ou natação?
Futebol ou só correr?
Escolha com atenção
Mas nesse mundo também tem pessoas
Para no coração guardar
Amigos e coisas boas
São o que eu quero levar
Além dum conhecimento sem fim
Escola, escola, escola
É o que eu quero pra mim

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 07 de novembro de 2013).

O texto da aluna Ana Beatriz é uma homenagem ao CMF, fato que comprova que a escola não perdeu sua importância na vida dos jovens.

Mas, nem todos os alunos desejaram elaborar poemas e, portanto produziram outros gêneros textuais. Como segue abaixo:

As alunas Katllem Furtado, Ana Oliveira e Ana Beatriz, num exemplo de negociação cognitiva, produziram o seguinte texto narrativo:

Eu sou a Katllem; eu sou a Ana Oliveira e eu sou a Ana Beatriz e nós vamos escrever uma aventura fictícia com nós três:

Estávamos no colégio, já era recreio e estávamos na fila da cantina, quando chegaram alguns alunos do primeiro ano do ensino médio. Eles chegaram empurrando todo mundo, não estavam nem aí para a fila, a moça da cantina foi dar uma bronca neles, quando de repente seus olhos ficaram brancos e ela perguntou: - Por que vocês querem meus doces? Eles pegaram o que queriam e não pagaram NADA!

Então quando chegou nossa vez, a Katllem perguntou se era o dia da comida grátis, a mulher riu da cara dela, estranho... então pedimos e ficamos pensando o que eles fizeram, porque não pagaram? Seguimos um pouco eles e vimos eles entrarem em uma sala estranha, onde estava escrito: "Entrada só de pessoal autorizado".

Ana Oliveira, muito corajosa, resolveu entrar na sala, e viu que eles estavam meditando, mas era diferente, eles estavam LEVITANDO! Eu, Ana Beatriz, quase caí para trás, a Katllem jurou que saiu do chão, como se fosse conectada com eles, mas obviamente eu e Ana Oliveira não acreditamos. O recreio tinha acabado, por isso tivemos que sair as pressas! Depois da aula fomos para o cantinho do saber, pensar no que teriam aqueles meninos, foi aí que de repente o olho da Katllem ficou branco! Depois ela começou a andar em direção aquela salinha onde vimos os meninos que nomeamos "bruxos", vimos a Katllem entrar na sala e se conectar aquele ciclo, ela ficou com uma roupa preta e uma maquiagem bem exótica! Com medo, já indo pedir ajuda, fomos embora, mas a porta se fechou, um dos bruxos me encarou, e senti uma energia estranha dentro de mim, foi aí que antes de me transformar em um deles, gritei: -Fuja Ana Oliveira, você é a única que pode nos ajudar! Ela fugiu e eu me transformei, fiquei parecida com a Katllem, realmente ridícula! Nos explicaram que agora éramos feiticeiros e que na próxima sexta-feira de lua cheia, todos os feiticeiros iriam se unir e dominar os humanos. Depois fomos soltas daquela corrente de energia e então recebemos a seguinte informação:

-Se vocês falarem algo sobre o que viram, irão sofrer as consequências e não falem, amanhã na hora do recreio venham direto para cá...sem faltas... Por enquanto, Ana Oliveira estava reunindo outras amigas nossas para ajudarem, se uniram a ela, Clara Escobar, Beatriz Leite, Ellen Patrícia e Carolina Deboni. Elas formaram o esquadrão anti-bruxos. Quando tentamos nos aproximar da Ana Oliveira, ela disse:

-Saíam seus monstros! Vocês não são quem dizem ser, mas perai! Estávamos com aquela roupa, OU-OU! Esquecemos de tirar, lá veio a sargento nos dar a maior bronca e obviamente, uma frosa! Katllem fez uma espécie de hipnose na sargento, que disse: -Linda roupa meninas Ser feiticeira teria sim seus lados bons, perdemos nossa melhor amiga, mas ganhamos poderes sobrenaturais que poderiam ser úteis no dia-à-dia. Ana Oliveira e sua trupe foram pegando informações, já tinham descoberto sobre o encontro de sexta-feira, já tinham 10 pessoas no grupo dela e estavam treinando com todas as suas forças para derrotar os feiticeiros, mesmo que fosse necessário ferir suas

amigas. Por enquanto isso eu e Katllem nos aproveitamos dos poderes em várias situações, obviamente sem faltar as reuniões. Chegou a sexta-feira, os feiticeiros estavam no bosque e os anti-bruxos na banca, já passava da meia-noite, o ritual feiticeiro começou, lá estavam eu e Katllem, participando de tudo, uma chama escura nos levitou e todos tinham que pronunciar a seguinte frase: "De todos os poderes,o maior poder, dominar a sociedade e ela me obedecer" Quase todos já haviam pronunciado a frase,só faltava a Katllem, quando a trupe dos Anti-bruxos invadiu, tinham longas espadas, e alho,o que eles achavam,que nós éramos vampiros?Mas na verdade o alho era para derrubar a Katllem do circulo e conseguiram!A Katllem caiu e todos saíram do circulo,começou uma luta mortal entre feiticeiros e anti-bruxos,dum lado os poderes dos outro as espadas.Ana deu o primeiro golpe em mim,que tive meu cabelo cortado!Ficou bem curtinho, ela invocou minha fúria!Tentei jogar uma praga de cilhos de minhoca, mas acabou pegando na Clara,depois de muita luta,só tinha o chefe dos feiticeiros,que nunca havia tirado a sua máscara,era...era...a Jamille Medeiros e a Ana Oliveira no lado dos anti-bruxos. Jamille jogou um feitiço que cortou as unhas de Ana Oliveira,que a deixou realmente alterada.Ana jogou então uma espada no coração de Jamille,era o único jeito de acabar com toda aquela maldição que estava acontecendo na vida dela.Jamille DESAPARECEU e uma alma estranha passou dando luz para todos os feiticeiros,retornando todos para o normal.Mas peraí...e a Clara,a Clara conseguiu se livrar das minhocas e colocou um cilho postiço,ficou quase tudo bem.Abraçamos a Ana Oliveira e pedimos desculpa por tudo,nos abraçamos e uma lágrima escorreu pelo rosto de cada uma de nós, poderíamos agora voltar a ser amigas,mesmo tendo sido legal ter sido legal ser uma feiticeira,ficar com minhas amigas não tinha preço. As semanas se passaram e tudo voltou ao normal e aquela sala dos feiticeiros se tornou a banda de música do colégio e a Jamille acabou reaparecendo, mas como castigo, seu sapato nunca mais ficará com o cadarço amarrado, mas se bem que depois de tudo o que ela fez ela mereceu. Acabou dando tudo certo e as coisas voltaram ao normal, ou quase tudo...

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 10 de outubro de 2013).

Tão logo esse texto foi produzido, todos os alunos o leram. A aluna Jamille não gostou muito, mas as colegas conversaram com ela e tudo ficou certo. A interação, nessa atividade realizada no Laboratório de Informática, sempre ocorre de maneira espontânea e ao mesmo tempo em que os alunos estão realizando as atividades. Esse tipo de comunicação entre os alunos e o acesso de todos eles às construções dos demais colegas estava sendo benéfica à aprendizagem da turma. Esse tipo de benefício, normalmente, não é observado nas aulas tradicionais, em que o professor traz o conteúdo e cada aluno resolve as atividades em seu próprio caderno, ou quando em grupo, não mais do que quatro alunos interagem entre si. Com o *WIKI*, a turma toda estava inteirada sobre a produção de cada colega. Uma demonstração desse amplo envolvimento entre os alunos é verificada por meio da escrita da aluna, que segue abaixo:

Eu, Ellen Mariana vou contar sobre a minha família. Para mim a minha família é muito importante porque eu sei que realmente ela me ama e que ela também não me engana. Não sei por que tem que existir essa palavra "inimigo!" por que temos que sofrer com a inimizade, por que tem que existir a palavra "desconfiança!" Por que tem que existir pessoas que não gostam de certas pessoas. Só queria que alguém gostasse de mim.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 10 de outubro de 2013).

Enquanto ocorriam essas produções, as alunas Jamille Medeiros, Eduarda Teles e Beatriz Diniz acessavam páginas da *internet* que tratavam do meio ambiente. Após fazerem algumas leituras, as alunas entraram no *WIKI* e produziram o seguinte texto:

Quem escreve são as alunas: Jamille Medeiros, Eduarda Telles e Beatriz Diniz

O meio ambiente

Meio ambiente envolve todas as coisas vivas e não-vivas de um ecossistema. Ele oferece os recursos necessários para a vida, por isso é importante mantermos uma relação saudável e harmônica com esse. Mesmo todos sabendo que não viveríamos sem ele, muitos de nós continuam abusando dos recursos naturais e achando que nunca nos prejudicaremos, por exemplo as fábricas nas grandes cidades, até mesmo o trânsito, são atividades que poluem o ar que respiramos e abrem buracos na camada de ozônio. Precisamos de equilíbrio ecológico, de consciência quanto a isso e da participação de todos para um mundo melhor. Praticar esse equilíbrio é explorar sem danificar, pegar apenas o necessário, mas como fazer isso? Comece com um simples ato, reciclando, reutilizando, não jogando lixo no chão, usando transportes públicos, não desperdiçando água...Ato como esses fazem a diferença no mundo e nos ajudam a preservar o meio ambiente que nos dá condições para a vida.

Junte-se a nós e faça a sua parte! Recicle, Reutilize e Reduza!

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 10 de outubro de 2013).



Foto 14 - Aluna Jamille (de óculos) em momento de produção no WIKI

Retornando à produção da aluna Ellen Mariana, observei que a discente tinha escrito, anteriormente, um outro texto no qual expressava com mais intensidade o fato de ninguém gostar dela, mas apagou e salvou apenas o texto em que fala do amor da família. Esse fato despertou-me a atenção e me causou estranheza, principalmente, porque, no intervalo de vinte minutos, horário em que os alunos saem da sala para lanche e brincar, sempre encontrava a referida aluna em companhia de outras colegas e com expressão de felicidade. Nunca a vi em situação de discórdia com outros companheiros. Mas, é um caso a ser analisado pela escola, por meio da orientadora escolar. De minha parte, continuarei tentando encontrar, com minha observação participativa na escrita no WIKI, um possível motivo para a reação da discente, ao expressar que ninguém gostava dela.

Sendo assim, no dia 23 de outubro, questionei os alunos que estavam no Laboratório de Informática sobre as amizades entre os alunos. Responderam-me que são amigos de todos e, diante dessa resposta perguntei o porquê de a aluna Ellen Mariana ter feito aquele tipo de comentário. As alunas Eduarda Telles e Beatriz Diniz disseram que iriam produzir um texto para ela. O texto é o que segue abaixo:

Quem escreve aqui é a Eduarda Telles e a Beatriz Diniz, queríamos falar para a aluna Ellen Mariana que família é sim um laço muito forte, que jamais será

igual a um laço fraterno entre amigos. Nem todo mundo vai se identificar com você, isso não quer dizer que ninguém goste de você. Nada em grupo é fácil, porém não é impossível fazer amizades duradouras e verdadeiras, e já que você deseja tanto ter amigos, seja leal, honesta, procure entender os defeitos e as qualidades de todos, nunca espere nada em troca, pois amizade que se preze é você estar com a pessoa por amor e não por obrigação, seja nas horas boas e nas horas ruins. Queríamos esclarecer que, ninguém tem nada contra você, procure ser mais participativa, procure se empenhar nos estudos, principalmente nos trabalhos em grupo, para que todos notem as suas qualidades e não só os defeitos. SEJA VOCÊ MESMA, SEMPRE! Com certeza, irão gostar de você pelo o que é, e não pelo o que querem que você seja. Ao contrário, se isso não ocorrer, saiba que essas não são amizades verdadeiras. Você pode ser amiga de todos, é só puxar conversa e procure achar algo em comum, é assim que fazemos vários amigos!

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 23 de outubro de 2013).

A produção inicial da aluna Ellen Mariana, desencadeadora da escrita das demais colegas, conduziu-me às palavras de Paulo Freire (1996, p. 41):

[...] uma das tarefas mais importantes da prática educativa é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser histórico e social, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto (FREIRE, 1996, p. 41).

No prosseguimento das atividades com a escrita colaborativa, a aluna Ellen Mariana leu a mensagem das colegas. E, nessa oportunidade, tive como verificar se existe algum problema no ambiente escolar, pois, lembrando as palavras de Schelb (2008, p. 165):

É preciso estar atento para os *gritos silenciosos* de crianças e adolescentes que, muitas vezes, inconscientemente revelam situações de violência que estão sofrendo. Somente sua observação atenta sobre o comportamento e as atitudes dos jovens pode revelar situações de violência embrionária (SCHELB, 2008, p. 165).

Mas, pela reação da aluna, há grande probabilidade de o sentimento expresso no texto que apagou ser de algum desentendimento passageiro e, em consequência da própria fase em que se encontra, a adolescência, já que, fisicamente, observo que esta foi uma das alunas que chegou com a aparência de menina e que, ao final do ano, já está bem crescida se comparada com as demais colegas. Essa dedução parte de que a mencionada aluna tem-se apresentado muito feliz, além de responder, em forma de poesia concreta, às colegas Eduarda Telles e Beatriz Diniz, como segue abaixo:

amoramoramoramoramoramor	marmar	marmar	oioioioioioioioioioioi
amoramoramoramoramoramor	mar mar	mar mar	oioioioioioioioioioioi
amor	amor mar mar	mar mar	oi oi
amor	amor mar mar	mar mar	oi oi
amor	amor mar mar	mar mar	oi oi
amor	amor mar mar	mar mar	oi oi
amoramoramoramoramoramor	mar marmar	mar	oi oi
amoramroamoramoramoramor	mar	mar	oi oi
amor	amor mar	mar	oi oi
amor	amor mar	mar	oi oi
amor	amor mar	mar	oioioioioioioioioioi
amor	amor mar	mar	oioioioioioioioioioi

AMO significa que eu amo meus amigos, Bjs para vcs!!!

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 07 de novembro de 2013).

A esse ponto, prossigo na formulação de respostas às questões da presente tese.

5.6.1 Resposta à questão g)

(g. Como os alunos interagiram um com o outro para que ocorresse a escrita colaborativa?)

No geral, os alunos, em duplas ou em trios, discutiam sobre os assuntos e iniciavam suas escritas na página do *WIKI*. Não foi comum utilizarem o meio virtual para debaterem os temas que produziam. Observei que, enquanto escreviam, uns

auxiliavam os outros quanto à grafia correta das palavras. Esse interesse pela correção era incomum nos momentos em que estavam em sala de aula. A foto abaixo mostra um grupo de alunos interagindo e, ao mesmo tempo, corrigindo o texto que escreviam.



Foto 15 - Alunos em momento de plena interação ao produzir textos no WIKI

Uma exceção a esse hábito de fazer a correção de seus próprios textos ocorreu com o aluno Paulo Renan. Esse discente, por ficar, algumas vezes, depois do horário, acabava não sendo corrigido pelos colegas, no momento imediato em que escrevia, mas acabava sendo posteriormente, nos encontros futuros em que os colegas liam todas as novas produções. Já as alunas Clara Escobar e Camila Garcia escreviam juntas e estavam em constante debate sobre seus textos. Em uma de suas produções, entraram em debate sobre a escrita da palavra “preocupada”, porque Clara tinha, inicialmente, escrito “preocupada”. Até que resolveram procurar o dicionário eletrônico, uma para provar que estava certa e a outra para obter uma resposta de fonte segura.

Em outros momentos, os alunos diziam uns para os outros: “o que você escreveu está esquisito” e essa fala não só permitia uma releitura, como era motivo suficiente para que o autor do texto trocasse a ordem de um termo ou refizesse um parágrafo, como ocorreu, principalmente, quando elaboravam as lendas. Isso me leva aos estudos de Cosson (2012, p. 27) quando afirma:

Ler implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultados de compartilhamentos de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço.

Ao ler, estou abrindo uma porta entre meu mundo e o mundo do outro. O sentido do texto só se completa quando esse trânsito se efetiva, quando se faz a passagem de sentidos entre um e outro (COSSON, 2012, p. 27).

Diante dessas constatações, retomo o modelo de ensino voltado à sistemática em que o professor é o centro do processo educacional e vejo o quanto o discente deixa de construir o conhecimento. Considero que o “peso” cultural da escola tradicional atrasa o avanço cognitivo dos alunos, porque eles não discutem entre si e não criam estratégias para resolver seus problemas. Por esse motivo entre outros, a escola se torna enfadonha a um educando que desenvolve atos passivos de copiar ou de decifrar mensagens.

A aplicação de uma metodologia que não contempla a participação efetiva do aluno tem colaborado para certo embotamento do aluno frente ao sistema educacional formal. Observei que, para o desenvolvimento de aulas, o uso de um caderno para copiar assuntos ou o uso de um *PowerPoint* por um docente para transmitir informações, por vezes isoladas e sem promover a participação efetiva do aluno, é um retrocesso para o almejado avanço do sistema educacional.

Esse retrocesso deve-se ao descompasso entre escola e aluno. Não posso ignorar o fato de crianças e jovens pertencerem à era digital. Portanto, a cultura escolar que se sustenta com a manutenção de artefatos da era analógica ou que transforma os recursos tecnológicos em suportes para facilitar ao docente a transmissão de conteúdos está colaborando para que, no máximo, conduza o discente a memorizar conteúdos e aplicar algumas regras dos assuntos ministrados.

Por isso, concordo com Papert (2008) que afirma sobre o ato de pensar ser primordial para a solução dos problemas e não a aplicação de regras. No mesmo sentido, percorro, ainda, pelas ideias de Dimbleby e Burton (1990, p. 35) ao constatarem que: “Interpretação não é apenas tirar deduções, mas também dizer e compreender o significado dessas deduções”, e pelas conclusões de Ferreiro e Teberosky (1979, p. 351) ao explanarem: “*Leer no es descifrar; escribir no es copiar*”.

O aluno inserido numa escola formal tende a copiar e decifrar, porém quando está num Laboratório de Informática e os docentes agem como mediadores, as condições de os alunos pensarem sobre fatos ocorrem. Isso conduz ao próprio aprendizado porque ocorrem interações entre os discentes e dessas interações surgem

perguntas e discussões sobre como entender as deduções e como resolver as situações que lhes aparecem, mesmo que isso não surja virtualmente, apenas nas discussões realizadas.

5.6.2 Conclusão

Penso que é difícil de ver um debate virtual produzido por alunos de faixa etária tão jovem. A meu ver, essa prática necessitaria de mais tempo para que ocorresse normalmente. Observei que era comum entre a turma a expressão de um sentimento favorável à escrita do companheiro, como “adorei seu poema”, da aluna Clara Escobar; “adorei sua lenda”, de Camila Garcia. O único a expor uma opinião de desacordo sobre um texto de uma das colegas foi o aluno Paulo Silas e fez de forma parcimoniosa, como se constata no trecho já apresentado na página 227 desta tese, quando ele diz: “O poema é maneiro, como a aluna Clara Escobar comentou que adorou, eu também achei legal mas não parecia um texto correto pois não contava com rimas o que sempre está em um poema ‘Bonito’”.

Com isso, exponho que um debate virtual por parte desses alunos necessitaria de um tema desafiador e de mais tempo para que esses alunos ganhassem confiança para exporem seus pontos de vista, sem causar prejuízo no relacionamento amigável existente entre eles.

5.7 Resposta à questão h)

(h.Qual foi o grau de participação desta investigadora na atividade desenvolvida no Laboratório de Informática?)

Como os alunos necessitavam criar certa autonomia no uso dos computadores, a Professora Francisca desenvolveu a atividade de escrita colaborativa de tal forma que ela não estivesse a todo o momento com a Turma. Por isso, os alunos tinham permissão de sozinhos usarem o Laboratório de Informática no horário do almoço.

Esse fato fez com que me aproximasse mais dos alunos, sendo que, muitas vezes, eles me procuravam para solicitar que o Laboratório fosse aberto.

Dessa forma, o Laboratório de Informática, perdeu o sentido de espaço proibido para alunos e tornou-se, a meu ver, um ambiente necessário aos discentes, que vibravam ao se inteirarem das produções dos colegas e ao acessarem páginas da internet relacionadas aos assuntos trabalhados pela turma. Esse sentimento de interesse surgido nos discentes decorreu, em parte, porque a atividade de escrita colaborativa tornou-se uma novidade frente ao ensino estruturado no monólogo docente. Essa alegria, de certo modo, era compartilhada comigo já que estava constantemente com a Turma, realizando a pesquisa.

O ânimo dos alunos fez com que eu comparasse a atividade de escrita colaborativa com os assuntos desenvolvidos de acordo com o previsto nos documentos de currículo. A sistemática tradicional de ensino limita as possibilidades de o aluno enveredar por temas que podem fornecer-lhe maior entendimento dos fatos que surgem em suas mentes. Portanto, o sentido de cada conteúdo ministrado em sala de aula apresenta-se de maneira muito tênue para o discente. Nessa busca de sentido, deparei-me com Bornheim, (2001, p. 167), ao afirmar que:

Todo comportamento humano se dá no horizonte de um sentido possível. Tudo o que o homem faz, o produto de sua ação, tem sentido, e o próprio fazer humano é provido de sentido. [...] A rigor, a própria possibilidade do conhecimento já se verifica dentro do sentido que se manifesta progressivamente a nós (BORNHEIM, 2001, p. 167).

Concordando com Bornheim (2001), procurava dar sentido e valor ao trabalho que os alunos realizavam no Laboratório e sempre assumindo para mim a função de colaborar para que cada discente chegasse à autonomia de suas ações.

No sistema de ensino oferecido pelos Colégios Militares, o discente está a todo instante amparado por alguém que lhe ordena o que fazer: ora é por meio da Companhia de Alunos, com seu Comandante e Sargentos Monitores, ora é por meio da Divisão de Ensino, por meio de seus docentes. Dessa maneira, o aluno nunca está sozinho, sempre há alguém para lhe orientar, avisar e determinar quais são suas obrigações. Nesse

sentido, reporto-me aos estudos de Rossini (2004, pp. 29-30) que tratam da seguinte situação:

As crianças precisam de oportunidades para se desenvolverem. É claro que, sob a proteção (e não superproteção) dos adultos [...].

Se pais e professores decidem tudo pelo adolescente, como vão querer, no futuro, que ele tenha condições de decidir, de fazer escolhas melhores para sua vida?

Lembro-me de uma situação onde um adolescente da 3ª série do ensino médio me procurou. Peguei a ficha para verificar se existia alguma anotação que me desse uma pista sobre o que ele gostaria de falar na entrevista marcada.

Nada pude prever, pois era um aluno de bom perfil [...].

E ele começou, muito sem jeito, a dizer que não sabia que curso escolher para a inscrição do vestibular que se aproximava.

Tentei tranquilizá-lo dizendo ser normal esta insegurança nos jovens. Percebi que ele não se acalmava. Foi ficando vermelho, começou a transpirar excessivamente e ficou até um pouco exaltado quando disse num desabafo:

- Como vou escolher o que farei, se, até hoje, nem minhas roupas eu pude escolher?

Fiquei impressionada com a revolta e a angústia daquele jovem que, entre lágrimas, acabou contando que, desde pequeno, nunca teve autonomia para escolher brinquedos, roupas, amigos, atividades... (ROSSINI, 2004, pp. 29-30).

Essa falta de autonomia foi observada nas primeiras atividades realizadas no Laboratório de Informática, momentos em que percebi que alguns alunos não sabiam o que queriam aprender. E, dessa forma, volto a Rossini (2004, p. 62) que diz: “Toda aprendizagem só é autêntica quando se incorpora à nossa vida [...]. A aprendizagem acontece como resultado das tentativas que o ser humano faz para satisfazer seus motivos internos”.

Com motivos diferentes, posso afirmar que cada aluno elaborava seus textos e apresentava o seu entendimento de vida e seu próprio estilo. Ao tratar de ‘estilo’, faço uma associação com os pensamentos de Papert (2008), ao falar de seu *workshop* de verão sobre o *Logo* com um grupo pequeno de professores. O referido autor (2008, p.78), quando afirma que: “Às vezes, ações muito pequenas de um professor podem semear progresso em uma turma”; dessa forma, procuro auxiliar na evolução cognitiva dos alunos. Lembro-me do Professor Klein, ao indicar aos estudantes Davi Veras e Caio Barel, a leitura da obra ‘O saci’, de Monteiro Lobato, o que despertou o interesse de

grande parte dos discentes sobre a leitura do livro e sobre a produção de lendas. Seguindo esse caminho, criei um espaço na escrita colaborativa para que pudesse trazer o assunto poema.

Com esse assunto, pude observar a estranheza inicial dos alunos ao lerem pela primeira vez alguns poemas concretos e, a partir do contato com esse estilo literário, tomarem gosto pelo assunto e produzirem, também, poemas no estilo concreto. Isso me leva, mais uma vez, às afirmações de Papert (2008, p. 78):

Toda a aprendizagem beneficia-se da discussão – contanto que a fala seja boa -, e comparar estilos é uma das melhores formas de iniciar uma conversa, contanto que as diferenças sejam claras e os participantes respeitem autenticamente os estilos dos outros enquanto defendem o seu próprio. No entanto, para que a conversa seja boa, deve ter raízes nos interesses reais dos participantes e ser apoiada pelo conhecimento e experiência (PAPERT, 2008, p. 78).

Por isso, ressalto que essa gama de assuntos produzida pela Turma 601 correspondia a uma metodologia pedagógica que esteve a reduzir, no meu entendimento, a distância entre o mundo e a escola.

Os alunos, personagens centrais desta pesquisa, não diferem da juventude em geral, a qual percebe o mundo como um ambiente colorido e encantador, enquanto a escola, mais especificamente, a sala de aula é um espaço que reprime a ação dos discentes. Diante disso, nas conversas que tinha com os alunos, dizia-lhes para buscarem, por meio da pesquisa, aprender o que desejassem e que nunca perdessem o espírito criativo de fazer as coisas.

A repressão é um dos fatores que mais entra em conflito com as características juvenis, porque crianças e jovens, por natureza, são cheios de vida e são dotados de curiosidade. O fato de serem jovens faz com que eles gostem de realizar experiências, de verificar causas e efeitos, de ter a possibilidade de encontrar exemplos para os mais diversos fenômenos da vida, enfim de ter meios para construir aprendizagens.

5.7.1 Conclusão

Com o objetivo de realizar a investigação, assumi as funções de acompanhar e observar os discentes em todas as atividades realizadas no Laboratório de Informática. Como o trabalho era construído com a solicitação de que docentes e demais profissionais participassem da escrita colaborativa, ofereci-me para, também, ser uma mediadora dessa produção.

Essa participação auxiliou-me a estar mais próxima dos discentes, a verificar o potencial deles e contribuir para uma melhor socialização entre eles. Percebi que, com esse tipo de atividade, é possível o professor conhecer melhor os discentes e isso estava ocorrendo comigo. Os alunos estavam tornando-se espontâneos e mais expressivos. Eles faziam da escrita uma forma realmente comunicativa de levar aos colegas e professores seus pensamentos e dúvidas. E, foi nesse contexto que participei, fazendo perguntas a eles e levando-os pensar sobre algumas questões, como foi o caso da poesia concreta.

5.8 O gosto pelos esportes sendo explorado pelos discentes

O aluno Paulo Silas deu início a sua escrita tratando de futebol. O tema de que, segundo ele, mais gosta. Passo ao texto do aluno:

Sou o aluno Paulo Silas, meu texto é sobre futebol

Futebol como eu adoro futebol, é um esporte que é bonito, que ao mesmo tempo é violento, pois para praticar esse bonito esporte você tem que saber se dá bem com a bola, a bola é a principal estrela em campo, com ela acontece os gols, e no futebol também existem as faltas, os penaltos, laterais e principalmente as lições, que acontece na maioria das faltas e penaltos. No futebol existem as posições que são elas: zagueiro: jogador que fica na linha de defesa. goleiro: jogador que fica entre as 3 traves. laterais: jogador que fica nas laterais. Meio-Campo: jogador que fica no meio. Atacante: jogador que fica no ataque. E você tosse para algum time de futebol?

(Retirado da página <http://10.100.40.13/wiki>. Acesso em 21 de setembro de 2013).

De todos os alunos da Turma 601, foi o Paulo Silas que mais ficou entusiasmado quando recebeu a notícia de que alguns profissionais do Colégio haviam escrito para ele. Registre, no diário de bordo, no dia 21 de agosto de 2013, a seguinte passagem:

A Tenente Isabel fez-nos a seguinte afirmação:

- Nessa idade em que os alunos se encontram é muito importante incentivá-los, mesmo que os textos tenham problemas, nós precisamos dizer que está muito bom para animá-los e, aos poucos, ir mostrando os pontos que eles devem corrigir.

Acrescentou que seria interessante contatar com algum dos professores da Seção de Educação Física, pois o aluno se sentiria valorizado e saberia mais sobre futebol e por meio de profissionais habilitados no assunto. Disse que iria procurar alguém da mencionada Seção para cooperar no *WIKI*.

E assim o fez. Foi o Sargento Izídio. Esse militar aceitou colaborar. Leu o texto do aluno e afirmou que o aluno precisava obter mais algumas informações.

Os dois profissionais escreveram para o aluno Paulo Silas. Quando esse aluno soube que lhe haviam escrito, abriu um largo sorriso e disse aos companheiros da sala:

- Venham ver, escreveram para mim.

Ao seu redor, formou-se um grupo de alunos para ler, junto com o colega a mensagem do Sargento Izídio.

Diário de bordo, no dia 21 de agosto de 2013.

Sargento Izídio escreveu o seguinte texto:

Bom dia, aluno Paulo Silas Sou o Sgt Izídio e posso te ajudar acrescentando que cada esporte tem suas regras específicas, um sistema de jogo. No caso do futebol, cada jogador defende e ataca dentro de um setor. Vamos ver: - o goleiro é o único atleta em campo que pode tocar a bola com as mãos, contanto que esteja dentro do limite da grande área. Esse jogador se posiciona debaixo da trave, mas nada lhe impede que exerça a mesma função de um jogador de linha. Geralmente, são jogadores altos e tem uma boa impulsão; - os laterais - há o direito e o esquerdo. Como a posição já diz jogam pelas laterais do campo em toda sua extensão, são jogadores de grande velocidade e resistência, pois apoiam a equipe a qual pertencem no ataque, realizando cruzamentos quando estão de posse da bola e, na defesa, quando a posse da bola está com a equipe adversária; - os zagueiros, esses são jogadores altos e de boa impulsão, que têm como especialidade a defesa e, quando no ataque, o cabeceio, geralmente não são jogadores habilidosos. - o meio campo ou volante, jogador responsável pela saída de bola, armação da jogada, lançamentos. São aqueles que apresentam uma forte marcação da sua equipe, tem uma boa qualidade técnica, ocupa a posição na frente dos zagueiros. - os atacantes, são os jogadores que se posicionam mais próximo da meta adversária; são jogadores oportunistas, que têm a função de

finalização das jogadas. Não podemos nos esquecer da equipe de arbitragem, que tem como responsabilidade cumprir as regras, manter a ordem e a disciplina dentro da área de jogo e punir com imparcialidade os atletas infratores. O esporte a cada dia que passa se torna mais dinâmico. O futebol não tem sofrido mudanças em suas regras, como as outras modalidades, mas os técnicos têm introduzido, em suas equipes, sistemas para cada jogo, seja ofensivo ou defensivo. Os estádios estão mais modernos, com a torcida próximo do campo; há os telões e a arbitragem, atualmente, também é implementada com a tecnologia, para que não interfira no esporte espetáculo. Estamos na torcida, que venha a Copa do Mundo 2014.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 22 de agosto de 2013).

O aluno Davi Fortes, um dos garotos da sala que disse gostar, também, de futebol, trouxe no dia seguinte um texto escrito em folha de caderno para ser escrito no *WIKI*. O texto era cópia de um site da internet, mas, para fins de orientações nada foi dito ao aluno, para, mais adiante, orientá-lo.

Transcrevo do *WIKI* o texto do garoto:

Oi, Paulo Silas, quem escreve é o seu colega Davi Fortes Eu torço para o Ceará e para o Flamengo, times do Brasil e, do exterior, eu torço para o Barcelona. Também, vou escrever sobre futebol A história do futebol O futebol nasceu na Inglaterra, mais foi em solo brasileiro que conquistou grande popularidade. O futebol foi criado na Inglaterra por meio da Football Association, cujas regras de 1863 são a base do que rege esse esporte coletivo até hoje. O órgão organizador do futebol é a Fédération Internationale football Association (FIFA) e sua principal competição é a Copa do Mundo da FIFA, que em 2014, terá o Brasil como palco desse verdadeiro espetáculo. Eu gosto muito desse esporte, acho muito bom, divertido, que envolve trabalho em grupo e estratégia. O meu sonho é que eu um dia eu seja um famoso jogador de futebol que joga na Seleção Brasileira. Algumas pessoas falam que é locura um esporte em que um monte de gente saia correndo atrás de uma bola, você acha o mesmo?

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 22 de agosto de 2013).

Esse texto foi deixado de lado, para ser tratado mais tarde. O aluno Paulo Silas leu o que o colega escreveu, mas não fez registro algum no *WIKI*.

O texto da Tenente Isabel para o aluno Paulo Silas foi o seguinte:

Olá, Paulo Silas
Sou a Tenente Isabel, da Biblioteca.

Li o seu texto e gostei da maneira que você desenvolveu o tema futebol; vi que você tem um conhecimento prévio do assunto bastante bom.

Sugiro que, se você decidindo ou não seguir a carreira de jogador de futebol, você poderia fazer algumas leituras como, por exemplo, as que estivessem relacionadas com os jogadores que fizeram a história do nosso futebol brasileiro e, assim, se encantar cada vez mais com as descobertas. Um menino como você tem um futuro à sua frente. Hoje você pode estar falando de seu gosto por futebol, amanhã poderá, talvez, estar sendo consagrado o melhor jogador do mundo. Ser jogador exige muita dedicação e bastante disciplina e, para ser o melhor, é preciso uma boa base e o estudo é a base de tudo. Muitos jogadores estudam e se formam; não existe mais o estereótipo de jogador ignorante. As leituras também são de grande importância, elas fornecem subsídio para você escrever melhor e corrigir erros de escrita, conhecer palavras novas e falar melhor sobre esse assunto e sobre qualquer outro. Sugiro, ainda, que você sempre tenha um dicionário por perto, ou, se achar melhor, utilize a internet, acessando os dicionários disponíveis para consulta, como: [1] - este dicionário é ótimo, é possível verificar a conjugação verbal; [2]; [3]; e [4]. Digo-lhe isso porque, em seu texto, você esqueceu do acento de algumas palavras, como: também e pênaltis. A palavra "pênaltis" é complicada; a maioria das pessoas não sabe como escrevê-la, mas veja o que eu retirei do dicionário:[5] Significado de Pênalti

s.m. Futebol. Falta realizada por um jogador (em relação ao seu adversário) dentro dos limites da grande área, caracterizada pelo chute direto na direção do gol e cobrada por um jogador do time adversário, ou seja, do time de quem recebeu a falta. Futebol. Marca de Pênalti. Lugar localizado a 11m da baliza, em que se coloca a bola para a realização do pênalti. (Etm. do inglês: penalty) Definição de Pênalti

Classe gramatical de pênalti: Substantivo masculino Separação das sílabas de pênalti: pê-nal-ti Plural de pênalti: pênaltis

Quando você escreveu o verbo "torce" - Para que time você torce. Veja a forma correta: é torce, torcida. Tosse é: Significado de Tosse s.f. Expiração repentina e ruidosa do ar contido nos pulmões, provocada pela irritação das vias respiratórias. (A tosse manifesta-se isoladamente ou por acessos.)

Definição de Tosse Classe gramatical de tosse: Substantivo feminino Separação das sílabas de tosse: tos-se

São apenas orientações para você ser um grande campeão na vida. Parabéns pelo seu texto e não desista de seus sonhos, só se for para substituí-los por outros melhores.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 22 de agosto de 2013).

O discente Paulo Silas fez a leitura de tudo o que a tenente lhe escreveu, mas como o seu interesse é voltado para o futebol, ele responde à militar da seguinte maneira:

Paulo Silas escrevendo: Bom eu esqueci e a tenente Isabel me lembrou dos jogadores de Futebol que se destacaram durante minha época são eles: Cristiano Ronaldo, 27 anos, meio-atacante, Real Madrid Lionel Messi, 27 anos, atacante, Barcelona Neymar, 21, atacante, Barcelona. Entre outros.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 23 de agosto de 2013).

Os alunos, segundo meu ponto de vista, apresentavam a iniciativa de produzir seus textos, contudo, por ser ambiente escolar, começaram a atividade de forma bastante acanhada. Liam o que lhes era escrito, mas não mantinham, ainda, um diálogo. Diante disso, percebi a existência do invariante cultural, o qual estava estabelecendo um tipo de padronização de comportamento discente caracterizado pela passividade para receber conhecimentos prontos. Isso se materializava por meio de um comportamento tímido e receoso dos discentes, mas que sucumbiu frente à cultura do grupo envolvido com a atividade do *WIKI*.

No desenvolvimento da atividade de escrita colaborativa, observei o quanto os discentes são hábeis na digitação e interessados na comunicação virtual. Parecia-me que o fato de a escrita ficar à disposição de outras pessoas para lerem era motivo suficiente para o aluno desejar escrever.

Sobre esse ponto de vista, encontro em Petit (2008, p. 25) o seguinte trecho:

Manipular a escrita permite aumentar o prestígio junto a seus semelhantes. No início, o aprendizado da leitura é, muitas vezes, um exercício que incute o medo, que submete o corpo e o espírito, que incita cada um a ficar em seu lugar, a não se mover. Em *Uma história da leitura*, Alberto Manguel lembra que, tanto o chicote como o livro, foram, durante séculos, o símbolo daquele que ensinava a ler (PETIT, 2008, p.25).

Petit (2008, p. 25) aborda o aumento do prestígio de quem sabe manipular a escrita e cita Manguel, autor que cria um cenário em que o chicote e o livro andaram juntos no passado. Essas ideias parecem-me que estão vivas e misturadas no cotidiano escolar dos alunos. Os discentes sabem da importância da escrita e da leitura, mas ao mesmo tempo, a cultura da escola lhes impõe medo e certo receio dessas atividades. As

escritas apreciadas pelos alunos assemelham-se às aquelas feitas, no passado, às escondidas, por meio dos diários e caderninhos de poesias e mensagens que circulavam entre as turmas de aula, um material que não podia ser visto pelos professores.

Acredito que, no caso da produção do *WIKI*, o exercício prático mais constante estava proporcionando aos alunos uma oportunidade para terem mais liberdade na produção tanto oral quanto escrita.

No dia 26 de setembro de 2013, oito alunos tiveram a oportunidade de retomar as atividades no *WIKI*. O tema tratado foi futebol e o aluno Davi Fortes registrou o seguinte comentário:

Olá, quem escreve é o colega Davi Fortes
Vocês sabiam que agora Cristiano Ronaldo assinou um novo contrato com o Real Madrid e passou a ser o jogador de futebol mais bem pago do mundo recebendo 51 milhões de euros ultrapassando Messi que ganha 41 milhões.

(Disponível em: < <http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 26 de setembro de 2013).

Com a participação do aluno Davi Fortes, pude constatar que, embora muito jovens, alguns desses discentes estão bem informados, em especial, sobre assuntos que são do interesse deles, como, no caso, futebol. Ademais, a questão dos altos salários dos jogadores é um tema que faz parte das discussões dos pré-adolescentes. Diante disso, penso que a escola, intitulada como formadora do cidadão do amanhã, precisa discutir sobre “salário” e conjugá-lo com vários temas, como realização pessoal, importância do trabalho realizado, fortuna e felicidade, entre outros.

Do meu ponto de vista, com a escrita colaborativa, os docentes podem conhecer melhor quem são os discentes, o que eles pensam e como agem frente a determinadas situações.

5.9 A produção das alunas Ana Oliveira, Clara Escobar e Jamille Medeiros

A aluna Ana Oliveira veio transferida do Colégio Militar de Recife, no final do mês de julho. É dependente de militar e, assim, toda a família veio residir em Fortaleza. No entanto, a turma se manteve com vinte e dois alunos porque, ainda, no primeiro semestre um dos meninos foi transferido.

Da mesma maneira que fiz minha apresentação aos alunos da Turma 601, no início do ano letivo, apresentei-me a essa aluna, solicitei autorização dos pais para realizar a pesquisa e fotografar a aluna e fiz as mesmas perguntas referentes às preferências da aluna. Ana Oliveira não realiza atividades fora do horário escolar do CMF e afirmou gostar da disciplina de Biologia. A escrita da aluna no *WIKI* comprova isso, como podemos ver abaixo:

Eu, aluna Ana Oliveira estudei assuntos de experiências importantes, não lembro de todos eles, só o básico. Bom, eu gostaria de aprender um pouco mais de cada matéria, e gosto muito de aprender em ciências, entrando na biologia, sobre os animais e o corpo humano.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 28 de agosto de 2013).

A partir da escrita da Ana de Oliveira, foi contada a Professora Ana Beatriz, que leciona Biologia para o Ensino Médio. Essa professora entrou no programa *WIKI* e escreveu à referida aluna o seguinte texto:

Bom Dia, Ana Oliveira!

Quem escreve é a Professora Ana Beatriz, leciono Biologia para o Ensino Médio.

Como você gosta de Biologia, trouxe um texto para você ler. Esse texto trata do assunto "pele". Você sabia que a pele é o maior órgão externo humano? Leia o texto que retirei da página [2] Fiz algumas adaptações. Boa Leitura!

A pele, é um órgão

Constantemente renovada, a pele é muito mais que um envelope. É o órgão vivo mais pesado (3 a 4 Kg) e o mais extenso no corpo humano (1.5 a 2 m²). Em permanente relação com os outros órgãos, a pele pode revelar disfunções ou patologias para além das cutâneas.

A pele tem 3 funções principais:

1 - **PROTEÇÃO** Protege o corpo de ataques mecânicos, físicos, químicos, microbióticos do ambiente exterior, entre outros através de imunidade e mecanismos celulares e impermeabilidade, força e flexibilidade.

2 - **TRANSMISSÃO** É usada para transmitir informação entre o corpo e o mundo exterior através das suas inúmeras terminações nervosas as quais recebem estímulos táteis, térmicos e de dor.

3 - **TROCA** É o local de múltiplas transmissões entre o corpo e o ambiente exterior. Está envolvida em complexos mecanismos, tais como a regulação de temperatura (evaporando o suor segregado pelas glândulas sudoríparas e diminuindo o calor excessivo do corpo, bem como eliminando substâncias tóxicas) e sintetiza a vitamina D, essencial para os ossos.

A pele consiste em 3 camadas sobrepostas

A epiderme estrato superior da pele é um tecido composto essencialmente por células que, à medida que envelhecem, ficam carregadas com uma substância, forte e impermeável: queratina (o que explica o papel de proteção da pele). A epiderme também contém melanócitos (células que proporcionam proteção natural contra os raios solares e são responsáveis pela pigmentação da pele) e células de Langerhans que são parte do sistema imunitário.

A derme é um tecido de espessura variável que contém os vasos sanguíneos, muitas células imunitárias, glândulas sudoríparas, folículos pilo-sebáceos, receptores sensoriais que reagem à pressão ou temperatura, e terminações nervosas dor-sensíveis. Os principais constituintes da derme são fibras de colágeno e elastina, garantindo que a pele permanece forte, proporcionando flexibilidade, suporte e elasticidade.

A hipoderme localizada sob a derme, é um tecido adiposo, mais ou menos abundante de acordo com os indivíduos e com sua localização no corpo. Ela forma um depósito de energia importante para o corpo, além de fornecer proteção contra choques mecânicos, ou seja, pancadas.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 02 de outubro de 2013).

Em seguida, apresento as interações realizadas por meio da escrita da aluna Clara Escobar. Essa aluna parece demonstrar que não é afetada pelas informações comuns na mídia. Ela escreve de maneira a transparecer a ingenuidade existente nas crianças. Para promover as interações, a Tenente Isabel procurou criar situações que despertassem na aluna o valor de seu texto e os possíveis assuntos que dele poderiam ser explorados. Apresento, primeiramente, o texto da aluna:

Bom, quando eu fiquei sabendo que era para escrever não sabia de qual assunto escreveria. Então decidi, vou falar o que acho fofo, como: - Coelhozinho - Cachorrinho - Cavalinho - Bebezinho - Eu, quando mais nova - E várias outras coisas.
O que você acha fofo?
Beijos!!

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 28 de agosto de 2013).

Para interagir com a aluna, a Tenente Isabel foi contatar com a Dr^a Silvana que atende, em dois dias da semana, no Posto Médico do CMF. A médica, também, atendeu ao pedido. Foi orientada como participar no *WIKI* e escreveu:

Bom Dia, Clara Escobar. Quem escreve é a Dr^a Silvana, do Posto Médico do CMF. Geralmente, o que nós chamamos de fofo são os seres gordinhos. Essa gordura é armazenada no tecido adiposo. Se você quiser, poderá ler mais na página [\[4\]](#)
Um abraço da Dr^a Silvana.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 06 de setembro de 2013).



Foto 16 – Participação da Tenente Isabel numa das atividades com as alunas Clara Escobar e Camila Garcia.



Foto 17 – Tenente Isabel ensinando a utilizar os dicionários digitais.

Em seguida, a Professora Adriana, Docente de Educação Física, também, participou. O texto que ela produziu foi o seguinte:

Bom Dia, Clara Escobar

Quem escreve é a Professora Adriana, da SEF

O importante é a pessoa ser feliz, fazer o que gosta, divertir-se, estudar, trabalhar e, principalmente, cuidar da saúde. Também gosto de vários animais fofinhos, principalmente, quando são filhotes. São lindos! Assim como a Doutora Silvana lembrou a gordura, eu lembro você do sedentarismo. Li, num site, um pequeno texto que transcrevo aqui para você ler. Esse texto está na página [\[5\]](#)

Obesidade e sedentarismo

A obesidade é considerada uma epidemia do século XXI e afeta crianças, adolescentes e adultos. As causas são, principalmente, as mudanças no padrão alimentar, com aumento da ingestão de alimentos calóricos (doces, salgadinhos e lanches rápidos) e a redução de nutrientes essenciais (frutas, verduras), associados à inatividade física.

O excesso de peso e a obesidade aumentam o risco do desenvolvimento de doenças crônicas (hipertensão arterial, doenças cardiovasculares, câncer), o que é agravado ainda mais pelo sedentarismo. Ainda, por mais contraditório que possa parecer, a obesidade pode ocorrer junto com um quadro de desnutrição, em função de uma dieta pobre em vitaminas e minerais.

O ato de jogar games é tradicionalmente uma atividade sedentária. Contudo, provavelmente a maioria das situações passa pela troca de atividades físicas saudáveis, como esportes e brincadeiras ativas, por ficar sentado na frente do jogo. Assim, não há gasto de energia suficiente para evitar o aumento de peso. Em alguns casos pode até haver uma relação direta com a obesidade, na medida em que ao jogar a pessoa se sinta mais ansiosa ou irritada e isso acabe levando a um comportamento alimentar mais compulsivo e desregrado.

Clara, você disse que era fofinha quando era bebê, saiba que você é um encanto. Dizer que gosta de todos esses seres que considera fofos, demonstra o quanto você é carinhosa e uma jovem muito meiga. Continue assim.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 02 de setembro de 2013).

A aluna Clara Escobar, sorriu, ao saber que lhe haviam escrito e respondeu:

Bom Dia, Drª Silvana e Professora Adriana. É a Clara.

A obesidade é uma coisa muito séria e ruim. Por isso temos que fazer exercícios físicos e mentais, ter uma alimentação balanceada... Professora Adriana, obrigada. Pode deixar que eu vou continuar assim. Drª Silvana, é importante ter essa gordura para manter o corpo aquecido, mas não muita. Obrigada pela ajuda de vocês! Beijos!

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 09 de setembro de 2013).

A seguir, apresento o texto da aluna Jamille Medeiros que trata do encontro de jovens em Istambul para abordar metas em prol do meio ambiente. Eis a produção da discente:

Sou a aluna Jamille Medeiros

E um dos assuntos que me interessa é sobre um encontro de jovens que aconteceu na Turquia. Esse encontro era para falar sobre o meio ambiente. Já é de conhecimento mundial (ou deveria ser) sobre o estado em que a natureza se encontra. O desmatamento, a poluição e as queimadas são comuns nos dias de hoje. Um fato que as pessoas sabem e não tomam iniciativa alguma é que nós não vivemos sem a natureza, por mais desenvolvida que esteja a tecnologia, não há maneiras de sobrevivermos. Algumas pessoas, em sua maioria jovens tomaram uma iniciativa que todos já deveriam ter tomado e fizeram o "Global Power Shift" então vocês perguntam "o que é isso?", são reuniões que tem como objetivo principal a conscientização e a troca de experiências quanto a preservação da natureza. A reunião em Istambul só foi uma das várias reuniões que cerca de 500 jovens farão. Isso é um fator que contradiz opiniões, pois alguns falam que os jovens são os únicos que preservam a natureza e outros dizem que são apenas os mais velhos que tem juízo o bastante para cuidar dela. Na minha opinião nenhuma das opiniões acima citadas estão totalmente corretas, pois existem pessoas que já nascem gostando da natureza e tendo um carinho especial por ela, já outras não. É certo que os mais velhos não tiveram, quando pequenos muito conhecimento sobre a natureza. Já os jovens tiveram mais, porém isso não torna uma regra que só eles cuidam do meio ambiente. Bom... se você cuida da natureza parabéns! Está fazendo a sua parte, mas se não faz, pense em fazer. Você acha que o mundo não precisa e que uma pessoa não faz diferença? Reflita, mas reflita rapidamente, pois a natureza a cada segundo que passa está sendo covardemente destruída.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 26 de agosto de 2013).

Ao ler o texto da aluna Jamille, a Professora de Artes sentiu a necessidade de desenvolver com a turma uma atividade, no *WIKI*, sobre o tema “meio ambiente”. A atividade consistia em retomar o texto inicial da aluna Jamille, discuti-lo com a turma e, após, os alunos elaborarem, individualmente, um *slogan* sobre a necessidade de se proteger a natureza. Seguem, abaixo, alguns dos *slogans* produzidos pela turma:

Do Paulo Silas

"Sem a natureza não existiria a humanidade."

Da Ana Beatriz

"Assim como a natureza protegeu o homem nos tempos mais remotos, a protegemos agora, por enquanto o sol ainda brilha, por enquanto ainda nos resta tempo."

Da Eduarda

"Quando a última árvore for derrubada, o último peixe for pescado e não houver mais sinal de vida, o homem entenderá que não se pode comer dinheiro."

Do Vítor Rosa

"Preservação da natureza é importante, já que sem a parte vegetal perdemos oxigênio e sem a parte animal perdemos alimento e beleza".

Da Beatriz Diniz

"Natureza é sinônimo de vida, e da vida a gente cuida, cada um fazendo a sua parte!"

Do Gabriel Nascimento

"A natureza nos dá recursos naturais usados para fabricar muitas coisas sem as quais nós poderíamos até morrer."

Do Pedro Henrique

"A Natureza - Preserve-a, pois pode acabar a qualquer momento."

Do Gabriel Capelo

"Preservar a natureza - o caminho é basicamente a conscientização."

Da Clara Escobar

"A natureza é maravilhosa!"

Do Paulo Renan

"Sem a natureza não podemos respirar!"

Do Caio Barel

"Afetando a natureza, você estará afetando você mesmo."

Da Jámille Medeiros

"Nós devemos preservar a natureza porque ela é a nossa fonte de vida."

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 14 de novembro de 2013).

Com essa produção de *slogans*, a professora finalizou seu trabalho com a disciplina de Artes. Nessa disciplina, conforme observei, foram utilizadas técnicas de reciclagem de material para a produção de artesanato, fornecendo aos alunos exemplos de preservação da natureza e noções sobre desperdício de material, produção exagerada

de lixo, entre outros, culminando com o uso do programa *WIKI* para deixar registrados os mencionados *slogans*.

5.10 Racismo, práticas esportivas, chiclete... temas variados produzidos pelos discentes

Inicialmente, a aluna Beatriz Leite e o aluno Gabriel Nascimento produziram um texto em conjunto sobre “Racismo”. Esse assunto foi abordado nas aulas de História e serviu de motivo para a escrita desses discentes. Segue o texto:

Sou a Beatriz Leite e vou falar junto com o Gabriel Nascimento sobre Racismo

O racismo é um preconceito que age entre duas ou mais raças ou pode ser um pensamento de superioridade que uma raça tem contra as demais. O racismo é praticado principalmente contra os negros, mas na verdade pode ser tanto com os negros como com os asiáticos, os índios e até mesmo com os Brancos. O racismo tem diversas origens de acordo com a história de cada pessoa. Algumas pessoas tentam purificar as raças que sentem preconceito, onde dominariam o meio em que vivem. O racismo começou na escravidão, em que os escravos não tinham condições de trabalhar, e eram vendidos como um objeto qualquer. No nazismo o racismo era praticado contra os judeus, negros e homossexuais para serem executados em campos de concentração.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 26 de agosto de 2013).

Quanto à escrita dos alunos acima, a Professora Regina Cláudia fez a seguinte intervenção:

Boa Tarde, Beatriz Leite e Gabriel Nascimento

Quem escreve é a Professora de História Regina Cláudia.

Para combater qualquer forma de preconceito, é necessário que cada pessoa se valorize, que saiba expor seu valor pessoal. Se você pensar, no Brasil, há muitas pessoas negras famosas, das quais todos os brasileiros sentem imenso orgulho. Vejamos alguns deles na página [\[1\]](#).

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 28 de agosto de 2013).

Por falta de continuidade, já que não havia computadores suficientes para todos os alunos, o tema racismo não foi mais explorado.

No mês de outubro, a aluna Beatriz Leite teve outra oportunidade de participar do *WIKI*. Dessa vez, ela afirmou que iria pesquisar e escrever sobre “atletismo”, um assunto de que ela diz gostar. O texto da discente segue abaixo:

Eu sou aluna Beatriz Leite e vou falar sobre o atletismo.

O atletismo é o esporte que eu mais gosto, pesquisei na página[2].

Vou transcrever o que acho importante:

O atletismo é um conjunto de atividades esportivas (corrida, saltos e arremessos), que tem a origem nas primeiras Olimpíadas realizadas na Grécia Antiga. Nos primeiros Jogos Olímpicos, realizados em 776 a.C., eram realizadas provas de corridas e arremessos de peso. Grande parte das provas de atletismo é realizada em estádios fechados. Nestes estádios, existem as demarcações específicas para cada prova e também os equipamentos como, por exemplo, no salto com varas. Algumas competições como, por exemplo a maratona, são realizadas em vias públicas.

Eu gosto das corridas em obstáculo e dos saltos. corrida de obstaculos:

São realizadas dentro dos estádios e se dividem em quatro modalidades: 100 metros (feminino), 110 metros (masculino), 400 metros (masculino e feminino) e 3.000 metros (feminino e masculino). saltos(existem 2 tipos de saltos em altura e em distancia e em altura eu gosto dos dois tipos): Salto em distância: o atleta corre numa pista, de no mínimo 40 metros, e deve efetuar o salto antes de uma tábua de 20 cm de largura. Ao cair na areia é feita a medição da distância obtida. Vence o atleta que conseguir o salto com maior distância. - Salto em altura: nesta competição o atleta deve percorrer uma pista (mínimo de 20 metros) e com uma vara saltar por cima do sarrafo (barra horizontal). O atleta pode tocar o sarrafo, porém o mesmo não pode cair. A altura vai aumentando a cada salto positivo. Vence o atleta que conseguir saltar maior altura sem derrubar o sarrafo.se derrubar o sarrafo não ganha pontos.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 17 de outubro de 2013).

Na semana anterior, os alunos Pedro Henrique e Davi Veras também tinham escolhido o tema esporte, como vemos abaixo, um texto retirado da *internet*:

Nós somos Pedro Henrique e Davi Veras e vamos escrever um pouco sobre o basquete. O basquetebol, ou basquete, É jogado por duas equipes de 5 jogadores, que têm por objetivo passar a bola por dentro de um cesto, ou cesta, colocado nas extremidades da quadra, seja num ginásio ou ao ar livre. Os aros que formam os cestos são colocados a uma altura de 3 metros e 5 centímetros. Os jogadores têm de driblar os adversários, passando a bola e arremessá-la no cesto. Dependendo da posição que o jogador arremessa, cada cesta pode valer: 1, 2 pontos e 3 pontos. No basquete, os jogadores têm seguintes posições: Pivô, que geralmente é o maior do time; Alas (direita ou esquerda); o Armador; e o lateral. O campeonato mais famoso de basquetebol é a NBA (National Basketball Association), no Brasil o campeonato de basquete, é o NBB (Novo Basquete Brasil).

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 10 de outubro de 2013).

Constato que, em geral, os alunos manifestam o interesse por pesquisar sobre esportes. Esse fato indica-me que, mesmo o Colégio, oferecendo a possibilidade de o aluno praticar os mais diversos tipos de esporte, a atividade prática não basta, o aluno apresenta interesse pelos textos informativos sobre o assunto.

O aluno Gabriel Capelo, ao ter nova oportunidade de acessar o *WIKI*, optou por realizar pesquisas no “Wikipédia”, embora tenha sido informado de que esse tipo de enciclopédia virtual não apresenta informações confiáveis, como um dos próprios alunos da turma afirmou “qualquer um pode digitar o que quiser”. No entanto, Gabriel Capelo buscou informações no referido site e transcreveu um pequeno trecho sobre os assuntos que eram de seu interesse: “Arqueiro” e “Chiclete”, conforme seguem abaixo:

Arqueiro

Os arqueiros foram muito utilizados pelos ingleses na Guerra dos Cem anos, os arqueiros foram grande parte da guarda da Casa de Borgonha que passou a Castela com o imperador Carlos V. Com o desenvolvimento das armas de fogo, os arqueiros desapareceram do exército, e a guarda real passou a ser constituída apenas de homens com armas e mais tarde por ginetes. <http://pt.wikipedia.org/wiki/Arqueiro>

Chiclete

Chiclete ou goma de mascar é um tipo de confeito que produzido para ser mastigado não engolido. A origem do hábito de mascar chiclete é controversa. Alguns autores afirmam que o hábito de mascar gomas surgiu entre os índios da Guatemala, que mascavam uma resina extraída de uma árvore denominada chicle com a finalidade de estimular a salivação. <http://pt.wikipedia.org/wiki/Chiclete>

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 17 de outubro de 2013).

Foi pouco o tempo para o aluno Gabriel Capelo ler todas as informações que desejava e copiá-las no *WIKI*. O interessante foi o aprendizado do aluno, não deixou de colocar a fonte de onde retirou cada um dos trechos.

5.11 A produção de Caio César

Sou o Caio César Cubo de Rubik

Cubo de Rubik, ou cubo mágico, é um quebra-cabeça tridimensional, inventado pelo Húngaro Erno Rubik em 1974, é considerado um dos brinquedos mais populares do mundo. No total o número de combinações possíveis é = 43.252.003.274.489.856.000. Se alguém pudesse realizar todas as combinações possíveis na velocidade de 1 movimento por segundo, demoraria 1400 trilhões de anos, supondo que nunca repetisse a combinação. Será que eu consigo montar este cubo?

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 28 de agosto de 2013).

Quanto à escrita do aluno Caio César, a Tenente Isabel fez a seguinte intervenção:

Olá, Caio César Sou a tenente Isabel, da Biblioteca. Li o seu texto e fiquei muito contente porque vi que você fez uma pesquisa. Mas você cometeu uma falha, a de não ter dito que o texto era do site [1] ou de outro site do qual você apenas copiou as partes mais importantes. Veja que as informações que você colocou já expressam que você não teria como saber, por exemplo, o número de combinações possíveis. Copiar dados não é errado, esses dados enriquecem seu texto, porém escreva de onde você os copiou. O seu assunto é muito interessante e gostei muito dele. Você pergunta se consegue montá-lo e eu respondo, claro que sim, como você é um pesquisador, na própria internet, você encontra maneiras de facilitar essa montagem. no site [2], há

algumas explicações, mas treine depois de ter feito as tarefas, de ter lanchado e descansado. Bom divertimento!

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 28 de agosto de 2013).

A Tenente Joice, uma das Professoras do Ensino Médio é mestre em Matemática com enfoque relacionado ao Ensino Fundamental foi outra professora que colaborou com a atividade. Essa docente, ao saber do interesse do aluno Caio César pelo cubo mágico, escreveu:

Bom Dia, Caio César, sou a Tenente Joice, Professora de Matemática do Ensino Médio. Talvez, mais para frente você seja meu aluno, vai ser muito bom. Na vida, tudo é uma questão de matemática. veja, outra vez, no seu texto, a quantidade imensa de combinações que são possíveis de fazer com o cubo mágico. Quero que você se anime com as operações matemáticas. Indico a página [3] para você ver, principalmente, os problemas que estão como exemplo.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 28 de agosto de 2013).

O aluno Caio César leu, mas não escreveu nada, no mês de agosto.

Em outras oportunidades em que estive no Laboratório de Informática, o aluno em questão leu os textos dos colegas e acessou as páginas da Internet que os colegas estavam utilizando.

No mês de outubro, o aluno sentiu necessidade de escrever sobre uma visita da qual ele participou. Essa visita foi proporcionada pelo CMF aos discentes que fazem parte do Clube de Leitura, atividade esta que ocorre todas às quartas-feiras, no período da tarde. Da Turma 601, apenas dois alunos participam, voluntariamente, dessa atividade extracurricular, o aluno Caio César e a aluna Ana Beatriz.

Esses alunos visitaram, com outros discentes do CMF, o Museu Mini Siará. Esse local é um espaço que, por meio de miniaturas, retoma os principais fatos da História da cidade de Fortaleza, com destaque para os principais bens culturais do patrimônio local. Cada miniatura, rica em detalhes, conta um pedaço da história da cidade e, por consequência, das influências que o Brasil recebeu, principalmente, da Europa.

	
Foto 18 – Fachada do Museu Mini Seará	Foto 19 – Alunos Caio César e Ana Beatriz no interior do Museu Mini Seará

Também participei dessa visita e estive no Laboratório de Informática quando o aluno Caio César escreveu:

Sou o aluno Caio César

Ontem, no dia 23/10/2013, eu fui visitar o museu mini Seará que fica no CEU (Condomínio Espiritual de Uirapuru) em Fortaleza, CE.

Lá tem miniaturas de edificações do antigo "Seará" como o Forte Nossa Senhora da Assunção, o teatro José de Alencar, entre outros.

Lá as peças são feitas de isopor, areia, louças e miniaturas de veículos, além disso um instrutor contou as histórias de todas as edificações e se elas existem ou não hoje.

No final do passeio, lá pelas últimas edificações, o instrutor convidou para alguns alunos fazerem uma encenação sobre como foi criado e acabado uma edificação que hoje iria ficar na praça Luiza Távora e sobre aqueles 4 pequenos castelinhos e esse passeio foi muito legal.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 23 de outubro de 2013).



Foto 20 – Edificação que existiu na Praça Luiza Távora, comentada, no *WIKI*, pelo aluno Caio César.



Foto 21 - Construções antigas em que se evidenciam a riqueza de detalhes.

No dia 23 de outubro, durante a aula de Artes, verifiquei que, ao serem questionados quem seriam os voluntários para realizar o trabalho com o *WIKI*, ocorreu uma intensa manifestação dos discentes, todos expressaram o desejo de ir.

Acabei acompanhando seis alunos na produção textual no *WIKI*. O aluno Caio César, antes de digitar, leu o seu antigo texto sobre o “Cubo de Rubik” e, nessa oportunidade lhe perguntei se estava obtendo sucesso com esse tipo de quebra-cabeça.

Então o garoto não só nos respondeu como escreveu no *WIKI*: “quanto ao cubo mágico, eu fiquei com raiva dele, pois eu fui fazer o último movimento para terminá-lo e deu errado e eu perdi tudo e nunca mais vou fazer um”.

Essa fala do aluno Caio César conduziu-me a Perrenoud (1999), que, embora estivesse tratando do ensino formal por competências, faz uma afirmação, a meu ver, aplicável, também, nas atividades de produção escrita dos discentes no *WIKI*, pois os resultados apresentados, segundo o autor (1999, p. 73): “Dependerá, sobretudo, dos eventos anteriores, pois cada problema resolvido pode gerar outros. Ocasionalmente, é salutar interromper certas sequências e partir para um novo projeto”.

Como a produção no *WIKI* parte do interesse dos alunos, considero que, no caso do discente Caio César, interromper a produção sobre o Cubo de Rubik pode ter sido benéfica, pois lhe deu a oportunidade de continuar escrevendo e lendo sobre outros temas. Ademais, mudar de rumo é uma característica juvenil e sobre as inconstâncias dessa fase da vida, Schelb (2008, p.50) diz: “Por sua própria natureza, eles são

‘provisórios’ e ‘inconstantes’, pois estão descobrindo sua própria personalidade e caráter”. Mas, mesmo assim, disse ao garoto que persistir é um dom dos vencedores.

Como havia participado da visita ao Museu Mini Siará, o aluno quis aproveitar a oportunidade e tirar todas as dúvidas comigo. A primeira pergunta se referia a palavra “Assunção”, o aluno não sabia escrevê-la e desejava que eu a soletrasse. Diante desse pedido, sugeri que o aluno pesquisasse num dicionário virtual ou encontrasse algum meio para, com o uso da internet, solucionar seu problema, momento em que o referido aluno opta por escrever a palavra no site de busca “*google*” e, dessa maneira, conseguiu corrigir seu texto. Questionei, ainda, o fato de “Siará” estar escrito errado, mas o aluno tinha compreendido que esta foi a forma antiga de escrever o nome do Estado.

No prosseguimento da produção textual, o aluno havia esquecido o nome da Praça Luiza Távora e, outra vez, questiona-me sobre como era o nome da praça que, atualmente, fica o CEART, órgão destinado à exposição de artesanatos. Mais uma vez, não lhe forneci a resposta; como não sou cearense, disse que não memorizei o nome que foi dito pelo instrutor durante a visita ao museu, mas que ele, discente Caio César, tinha algumas informações que lhe ajudariam a fazer a pesquisa na *internet*. Expliquei ao garoto que ele sabe onde fica a praça (em Fortaleza) e que nessa praça fica o CEART, logo era só colocar essas informações no site de busca e, dessa maneira o aluno, após realizar a pesquisa, exclamou eufórico “é Luiza Távora”.

A partir dessas observações e de minha participação na construção do conhecimento do aluno Caio César, penso que o corpo discente necessita estar construindo conhecimentos dentro de um contexto de necessidade de produção de saberes. Tudo isso porque acredito, também, no que afirma Cimino (2007, p.15):

Sendo o homem incapaz de armazenar em sua memória toda a informação do mundo, criando por isso a tecnologia, torna-se fácil perceber que ele não pode saber toda a verdade sobre todas as coisas do mundo. Antes é preciso ter uma visão crítica e entender que mudanças político-socioculturais originam novas linguagens, que se devem respeitar. É necessário procurar entendê-las como diferentes em suas posições, suas crenças e verdades. As pessoas são desiguais, mas nada são umas sem as outras, são partes diferentes do mesmo todo, por isso, precisam quebrar as barreiras do preconceito e das distâncias. É como na Física: Uma partícula existe por causa da existência de todas as outras (teoria de *Bootstrap*) (CIMINO, 2007, p. 15).

Por envolver particularidades tão específicas do ambiente escolar, do momento vivido, de sua comunidade e de um grupo específico de alunos, verifico a impossibilidade de se elaborar um manual sobre como fazer do espaço escolar um ambiente de plena aprendizagem. As poucas verdades aplicáveis para se saber sobre metodologias que rompem com o modelo tradicional de ensino estão associadas ao conhecimento da cultura local e de quem são os alunos e os professores.

Verifiquei, ainda, que o trabalho do professor esteve voltado à mediação, e, assim, a intervenção docente foi pequena, em relação à ação dos alunos que puderam construir caminhos para solucionar por si próprios as dificuldades encontradas e aprender. Dessa maneira, vejo que essa intervenção pode ter auxiliado um pouco, por exemplo, o aluno Álvaro. Esse discente vê um computador apenas como um meio de realizar jogos eletrônicos; confessou-me que o pai não gosta desse comportamento, proíbe-o de ficar o dia todo jogando, mas sempre que possível, joga. Álvaro é irrequieto e pouco produz. No *WIKI*, escreveu apenas, no mês de setembro, o texto quando o tema era sobre lendas:

Eu sou Álvaro e vou escrever a lenda do computador Eu estava vendo vídeos do AmbuPlay quando vi a lenda do Usuário 666 fiquei com medo no início mas depois de 3 dias quando liguei o computador, apareceu os usuários 666 e o padrão "Álvaro". Quando eu vi aquilo eu tentei excluir mas dizia que eu não tinha permissão, então criei coragem e entrei. Quando Vi aparentemente não tinha nada de anormal mais quando entrei no meu Nave.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 03 de setembro de 2013).

No dia 23 de outubro, Álvaro não produziu texto algum, apenas falou com os colegas sobre jogos eletrônicos e leu os textos dos companheiros. Os colegas o incentivaram para que escrevesse, mas o mencionado aluno não atendeu ao pedido.

5.12 A produção de Paulo Renan e de Vitor Rosa

Para falar da produção de Paulo Renan, vou retornar no tempo. No dia 26 de setembro, estava presente em mais um encontro. Nessa data, o aluno Paulo Renan lia, no *WIKI*, tudo o que estava escrito tanto por ele quanto pelos colegas. Quem os acompanhava era a Tenente Isabel. Essa militar incentivava a leitura de páginas da internet e falava sobre o que ela já havia escrito para alguns alunos.

Durante minha observação, registrei no diário de bordo, algumas das palavras da Tenente Isabel:

Bom dia, pessoal.

Estou muito contente em poder participar dessa atividade com vocês. Como vocês sabem, eu sou bibliotecária. Minha vida são os livros e, sempre quero ajudar as pessoas a realizarem suas pesquisas porque quem pesquisa aprende mais. Alguns anos atrás, só era possível pesquisar em livros impressos, esses que manuseamos e que estão nas estantes da biblioteca, mas hoje, podemos ler muito utilizando o computador, por isso é que apresentei a vocês alguns dicionários o que torna fácil a consulta. Além dos dicionários, tudo pode ser pesquisado na internet, mas, tomem cuidado, nem todos os sites apresentam informações verdadeiras. É bom, para as pesquisas, procurar sites de escolas, de universidades ou de instituições, como, por exemplo, se você quer saber sobre o Exército, qual o melhor site a procurar? O site do próprio Exército. E, como eu acho esse site?

Alguns alunos responderam que era no *google*.

E a tenente completou dizendo que esse é um bom site, que existem outros, mas o *google* já os ajuda.

Diário de bordo, dia 26 de setembro de 2013.

Após a fala da tenente, fui até o aluno Paulo Renan. Esse aluno já havia produzido um texto no final do mês de agosto, o qual transcrevo abaixo:

Sou Paulo Renan

Eu gosto de animais e me interesso pela sua relação com o meio ambiente, gosto de ver como os animais interagem, quero estudar os animais pois eles são muito importantes e divertidos. Creio que quando eu terminar meu colégio irei me formar em biologia marinha. Espero que meu texto tem sido o

suficiente, mas pergunto. Podem algum animal que hoje é considerado aquático um dia ter sido terrestre?

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 26 de agosto de 2013).

A interação feita pela Tenente Isabel, realizada em 29 de agosto do corrente ano, foi a seguinte:

Olá, Paulo Renan!

Que profissão bonita!

Eu não sei se algum animal aquático foi, no passado, terrestre. Quem sabe, no futuro, você consiga descobrir sobre esse assunto através de seu estudo. Encontrei uma página muito bonita para você ler. É uma que fala das eras Geológicas e a Evolução da Terra. Tenha uma boa leitura [5]. Sugiro que você sempre acesse o site do dicionário Aulete [6] ou o dicionário Priberam.

Sempre que você tem um verbo, você pesquisa digitando-o na forma infinitiva.

Exemplos: corremos, você pesquisa "correr";
falou, você pesquisa "falar";
sorrimos, você pesquisa "sorrir" e assim por diante.

O dicionário Priberam lhe fornece a conjugação de todos os verbos em todos os tempos e formas verbais.

Olhe o exemplo: Conjugação do verbo: interessar

Conjugação do verbo: interessar

Modo Indicativo

Presente

Interesso interessas interessa interessamos interessais interessam

Pret. Perfeito

interessei interessaste interessou interessamos interessastes interessaram

Pret. Imperfeito

interessava interessavas interessava interessávamos interessáveis
interessavam

Pret. Mais-Que-Perfeito

interessara interessaras interessara interessáramos interessáreis interessaram

Futuro do presente

interessarei interessarás interessará interessaremos interessareis interessarão

Modo Subjuntivo

Presente

interesse interesses interesse interessemos interesseis interessem

Pretérito Imperfeito

interessasse interessasses interessasse interessássemos interessásseis interessassem

E, assim por diante.

Foi só um engano, mas procure corrigir.

Um abraço

Ten Isabel

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 29 de agosto de 2013).



Foto 22 – O aluno Paulo Renan lendo todas os textos, no dia 26 de setembro de 2013.

Quando me aproximei do aluno, este me olhou e perguntou sobre o que poderia escrever. Disse a ele que dependia da vontade dele e se ele desejava interagir com alguma das pessoas que haviam escrito.

A partir de minha fala, observei que o discente começou a digitar.

Os alunos haviam iniciado a atividade às 11h15 e levaram tempo lendo textos que já tinham conhecimento, mas como haviam realizado, na semana anterior, uma semana de avaliações, tinham se afastado de todas as demais atividades e parecia que desejavam lembrar todo o trabalho já produzido.

O aluno Paulo Renan, depois de minha fala, começou a digitar. Deu o horário do almoço e o referido aluno ficou sozinho, embora insistisse que era preciso parar. Era hora de voltar para casa, almoçar, mas o aluno parecia não se importar; para ele, o importante, no momento, era concluir sua escrita. À tarde, fui observar a produção do referido discente e encontrei o seguinte texto:

Sou Paulo Renan

Tenho muitas curiosidades sobre o avanço tecnológico. Sabemos que a tecnologia está presente no mundo, hoje nossa população está em cerca de 7,5 bilhões de habitantes, e a tecnologia está avançando rapidamente, minha curiosidade é a seguinte; Pode algum dia a tecnologia avançar tanto que será capaz de criar automóveis que ultrapassem a velocidade da luz? Acho que para realizar um estudo acerca disso é preciso ter as noções mais idealizadoras e muitos anos de estudo, creio que algum dia será possível ultrapassar a velocidade da luz, a velocidade do som, o homem conseguiu ultrapassar criando uma aeronave nomeada de avião-sonda. Não sei se viverei para ver o homem conquistar uma velocidade superior à da luz, mas mesmo eu não vivendo para ver isso, espero que esse grande fato se realize.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 27 de setembro de 2013).

Ao aluno Paulo Renan quem escreveu foi o Capitão Reginaldo. Segue o texto do Militar:

Olá, Paulo Renan

Quem escreve é o Capitão Reginaldo que leciona CFB (Física) para o 9º ANO.

Que bom Paulo Renan, desde cedo você já percebe que existe algo de muito curioso no chamado "avanço tecnológico". Pela rapidez com que tudo aconteceu, alguns estudiosos chamam esse avanço tecnológico de "revolução tecnológica". Claro, pelo fato de você ser bastante jovem, permite a si mesmo pensar ser essa tecnologia globalizada, porém um dia, você perceberá que desses 7,5 bilhões de habitantes citados por você, a grande maioria vive sem serem atendidas suas necessidades básicas de vida, imagina ter acesso às novas tecnologias. No que diz respeito a sua pergunta, ela já foi feita por outros curiosos e uma resposta baseada nas atuais Teorias da Física sobre o assunto seria "não". No entanto, nada pode provar que essas Teorias da Física de hoje irão se perpetuar. A história já nos mostrou não haver verdades absolutas. A própria teoria de ser a velocidade da luz um limite de velocidade que jamais poderá ser ultrapassado por um objeto, e ainda ser uma barreira imposta pela própria natureza, surgiu para quebrar uma verdade que

prevaleceu durante séculos. Por fim, não seria apenas uma questão de noções idealizadoras ou a realização de estudo por anos, mas quebrar paradigmas (verdade) vigentes e criar novas verdades.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 02 de outubro de 2013).

O aluno, no dia 10 de outubro, teve a oportunidade de ler o que o Professor Reginaldo lhe escreveu e, firme em seus pensamentos, escreveu ao docente:

Sou Paulo Renan

Capitão Reginaldo, obrigado por me falar sobre essas teorias, mas na minha opinião, elas são falsas pois, o homem está realizando uma série de atitudes que fazem com que a tecnologia torne-se ainda mais eficiente que a própria natureza, até agora, foram várias as barreiras que a natureza pôs à frente do homem, mas com o auxílio da tecnologia, o homem ultrapassou várias dessas barreiras, utilizando instrumentos tecnológicos muito avançados, acredito que a velocidade da luz seja uma barreira muito difícil de se quebrar mas, acho que a "revolução tecnológica" vai conseguir mais uma vez, ajudar a humanidade, se este fato se concretizar, a vida não estará comprometida, pois poderíamos viajar no espaço sideral e chegar a outros planetas, que possuam O₂ e água, mas o destino da humanidade estava, está, e sempre estará nas mãos de Deus, pois nenhuma tecnologia é tão avançada quanto a própria fé. Se o senhor se interessou em minhas palavras por favor fale-me um pouco mais sobre a tecnologia.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 10 de outubro de 2013).

Diante da argumentação do aluno, o Capitão Reginaldo achou por bem apenas incentivar o discente na leitura de novidades tecnológicas, portanto o texto produzido foi o seguinte:

Boa tarde, Paulo Renan,
Quem escreve é o Professor Reginaldo

Você está certo, a tecnologia tem avançado extraordinariamente e isso é bom quando é em benefício da vida, por isso indico a você que gosta do assunto a leitura de uma revista, a revista Exame [5].

Espero que você goste e descubra as mais novas aplicações da tecnologia.

Um grande abraço do Cap Reginaldo.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 16 de outubro de 2013).

O aluno Paulo Renan leu a mensagem do Capitão Reginaldo e escreveu:

Capitão Reginaldo, quem escreve é Paulo Renan

Li alguns tópicos no site que você recomendou a mim, o que está naquele site é verdade, o avanço tecnológico vem salvando muitas vidas desde o início da vida do homem na Terra, a revolução tecnológica ajudou nossa saúde, nos fornecendo tratamentos, automóveis, conservadores e etc. Mas não podemos excluir o fato de que a natureza nos ajudou muito também, e como falta de gratidão, o homem vem destruindo as matas no mundo, então muitas pessoas se perguntam e perguntam a outras, a quem devemos apoiar? A natureza ou a tecnologia? Na minha opinião devemos apoiar os dois para que possamos ter uma revolução tecnológica sustentável e consciente, pois a natureza tem limites e um é o limite do outro, se a natureza travasse uma guerra contra a tecnologia, os resultados seriam catastróficos. Então, por que nós não ficamos de bem com a natureza e vivemos uma vida sustentável. Na questão da tecnologia, ela vem realmente criando aparelhos que salvam muitas vidas todos os dias, um desses aparelhos tornou-se famoso no mundo inteiro, este aparelho se chama, aparelho celular. O aparelho celular ajuda as pessoas a se comunicarem com outras pessoas que estão distantes, então isso é muito útil em acidentes, esse aparelho foi uma grande conquista da tecnologia, assim como o refrigerador, o computador. Obrigado por vir contribuindo para algumas pesquisas minha, me falando um pouco mais sobre tecnologia. Mas pergunto, a tecnologia está bem ativa atualmente, qual será sua próxima grande conquista? Impossível de verdade, é saber quando a tecnologia vai parar.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 17 de outubro de 2013).

O trabalho desenvolvido por meio do *WIKI* com o aluno Paulo Renan o levou a questionamentos importantes, o que, a meu ver, é um dos papéis de uma escola que não se sustenta com uma metodologia voltada a memorizações e questões transmitidas de professor a aluno.

O discente Vítor Rosa, tal qual seu colega Paulo Renan, manifestou um grande interesse pela tecnologia. Esse interesse, manifestado em alunos tão jovens, é considerado muito positivo por parte dos docentes, principalmente, por constatarem as possibilidades que se abrem nessa área o que poderá atentar os anseios profissionais dos alunos futuramente. Diante disso, o pensamento dos professores foi em unir esse interesse pela tecnologia com os interesses que o aluno apresenta de, no futuro, ser um médico ou um engenheiro. A produção textual do aluno segue abaixo:

Sou o aluno Vítor Rosa

A tecnologia está se transformando em algo mais que uma simples ajuda com computadores, celulares, tablets, e tantos outros que fazem parte do dia a dia

cada vez mais. Não sei quem nunca ouviu falar de um, com tudo isso tomando conta da nossa vida. Em pouco tempo revistas, livros serão substituídos por tablets, a vida mudará completamente. Quando será que a tecnologia na vida tudo vai mudar?

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 10 de outubro de 2013).

A Professora Fátima Lima, docente de CFB da turma, fez a seguinte intervenção:

Oi, Vítor Rosa

Quem escreve é a professora Fátima Lima

Fiquei sabendo que, no futuro, você pensa em ser médico ou engenheiro. Como você escreveu sobre tecnologia, eu achei importante resumir um texto que fala de usos da tecnologia para a medicina. O resumo é da página [\[1\]](#) Leia o resumo abaixo:

A medicina moderna e a tecnologia parecem inseparáveis. A descoberta dos raios X pelo físico alemão Wilhelm Conrad Roentgen (1845-1923) em 1895 possibilitou a observação dos órgãos internos do corpo.

Pouco tempo depois, Willem Einthoven (1860-1927), fisiologista holandês, inventou o primeiro eletrocardiógrafo. O aparelho registra a atividade elétrica dos músculos do coração, possibilitando o monitoramento de problemas cardíacos.

Os raios X, evidentemente, são uma forma de radiação, que é nociva ao organismo. Os radiologistas aprenderam a usar as doses mais baixas possíveis na investigação por imagens. Eles também aprenderam a usar raios X direcionados e outras formas de radiação para destruir células indesejadas. Órgãos artificiais são outra grande invenção do século XX. Embora o transplante seja o ideal, não há órgãos suficientes para as pessoas que precisam deles. Os órgãos artificiais podem manter os pacientes vivos enquanto eles aguardam a cirurgia.

Apesar de todos esses avanços, muitas doenças ainda não têm um tratamento adequado. Embora muitas doenças possam ser prevenidas, há outras que ainda devastam famílias e comunidades. E muitas pessoas não têm acesso a atendimento médico adequado para doenças que podem ser curadas ou prevenidas. O que o futuro nos reserva?

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 10 de outubro de 2013).

Após ler o texto, o aluno acessou a página indicada pela professora. Leu com atenção e expressou, espontaneamente: “Que interessante!” Segue o texto produzido pelo aluno:

Sou o aluno Vítor Rosa, Li a página que a professora Fátima Lima colocou no texto e vou falar sobre o que aprendi: sobre a tecnologia na medicina A tecnologia na medicina não é algo tão novo, como, em 1895, o físico alemão Wilhelm Conrad Roentgen descobriu o raio-X, possibilitando a observação dos órgãos internos do corpo, facilitando o diagnóstico de fraturas ósseas, câncer, entre outras. Pouco tempo depois, o fisiologista holandês Willem Einthoven inventou o primeiro eletrocardiógrafo que registra a atividade elétrica dos músculos do coração, possibilitando o monitoramento de problemas cardíacos. O uso de raios-X, é uma força de radiação nociva ao corpo que com o tempo os médicos aprenderam a utilizar doses menores e como usar essa radiação para eliminar células indesejadas, se tornou o principal tratamento contra o câncer. Os órgãos artificiais são uma grande invenção do século XX. Os transplantes são ideais, mas não existem órgãos suficientes para todos, então durante a espera pela cirurgia, geralmente são colocados órgãos artificiais para mantê-la viva. Diferente de máquinas de diálise incômodas, realmente são implantadas dentro do corpo. As próteses são utilizadas para substituir membros perdidos e tem o relato mais antigo de 300 a.C e até o século XX era usado metal e madeira. O plástico começou a ser usado no século XX. Atualmente, são usados materiais avançados, como fibra de carbono, plásticos e metais de alta tecnologia, permitem que pesquisadores criem dispositivos operados por eletrodos conectados aos músculos. Os membros artificiais mais avançados são controlados por microchips. Li o texto sobre a tecnologia na medicina nesta página: [\[2\]](#) e aprendi muito mais sobre tecnologia na medicina.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 17 de outubro de 2013).

Além de ter produzido o texto, observei que o aluno leu várias vezes a página indicada pela professora. A meu ver, ele parecia estar encantado com as possibilidades de uso da tecnologia a serviço da cura de doenças ou, como recurso auxiliar para as pessoas que apresentam falta de membros ou estão com algum órgão comprometido. Constatei, nessa situação, o quanto a leitura de uma página da *internet* pode ser significativa para os alunos e, quanto a isso, percebi a importância do professor como mediador dessas oportunidades de descoberta dos alunos. Ademais, os discentes estavam utilizando a *internet* como fonte de reflexão, o que, em geral, diferia do costumeiro uso domiciliar para baixar jogos.

A partir dessas produções, passo a respostas de outras questões afeta a esta investigação.

5.13 Resposta à questão i)

(i. Como ocorreu a interdisciplinaridade na atividade de escrita colaborativa?)

A atividade desenvolvida por meio da escrita colaborativa, a meu ver, conduziu os alunos a exercitarem seus conhecimentos prévios sobre cada assunto e integrá-los numa construção interdisciplinar. Os próprios recursos de digitação eram passados de aluno para aluno. Os momentos vividos no Laboratório de Informática constituíram-se em momentos interdisciplinares. O docente que estava presencial ou virtualmente com os alunos assumia, também, uma postura pedagógica interdisciplinar. Essa interdisciplinaridade leva-me às afirmações de Fazenda, (2002, p. 77) no que se refere ao papel do professor:

Ele se faz ponte, oferece ao educando acesso ao conhecer, permite que ele passe para um estado mais elevado de ser; para além do que é, superando-se. Propicia o encontro do outro, não só com o conhecimento, mas consigo mesmo, o encontrar-se. Precisamos do outro para sabermos de nós mesmos (FAZENDA, 2002, p.77).

Perguntas como “o que é isso?”; “o que você está lendo?” e “sobre o que você está escrevendo?” foram constantemente ouvidas no Laboratório de Informática. Esses questionamentos levam-me a entender que, nesse contexto educacional, os alunos estavam tendo oportunidades de compartilhar saberes e, entre eles, auxiliarem-se mutuamente no entendimento e realização de atividades.

Assim, por meio do acesso a *internet* e por meio da interação virtual e presencial, a Turma 601 estava elaborando textos e abordando temas de maneira

interdisciplinar e, por consequência, eliminando as fronteiras entre as disciplinas, já que os discentes podiam tratar de assuntos de qualquer área do conhecimento humano.

Ao acompanhar os alunos em suas inquietações cognitivas e no esforço de construir algum tipo de aprendizagem, faço um contraste com uma das afirmações de Perrenoud (1999). Esse autor tece um comentário sobre as reformas do ensino e como os alunos constroem seus caminhos. Diz o estudioso (1999, p. 82):

[...] os alunos melhor dotados em capital cultural e melhor acompanhados por suas famílias seguirão, de qualquer maneira, seu caminho, seja qual for o sistema educacional. Os alunos “médios” acabarão encontrando uma saída, ao preço de eventuais repetências ou mudanças de orientação. A sorte dos alunos em reais dificuldades é que se pode medir a eficácia das reformas (PERRENOUD, 1999, p. 82).

Com a escrita colaborativa, estava ocorrendo o contrário. Não havia a necessidade de o aluno ‘encontrar uma saída’ e, eu, particularmente, não entendia desempenho discente algum como melhor ou pior se comparado com outro. O que observava era um processo contínuo de interação no qual existia a colaboração mútua entre os componentes da Turma 601. Esse fato veio me confirmar, ainda, a ineficácia de uma reforma de ensino, porque as reformas, quando ocorrem, são de fora para dentro da escola. Isso significa dizer que ocorrem em termos curriculares e, geralmente, são elaboradas por secretarias de educação do governo, as quais estabelecem, para cada ano escolar, os conteúdos a serem estudados. Dessa maneira, a escola reforça sua identidade de espaço destinado a transmitir assuntos de diversas disciplinas, não cabendo aos alunos buscarem respostas às próprias inquietações cognitivas, mas sim a receberem conteúdos fragmentados.

Na atividade de escrita colaborativa, tanto alunos quanto professores estavam vivenciando a experiência de tratar de assuntos diferentes dos previstos nos documentos de currículo. Os discentes, pela primeira vez, não necessitavam preocupar-se com as atividades dos livros didáticos de Língua Portuguesa, História ou de outra disciplina, mas, pelo contrário, podiam utilizar os conhecimentos de todas as disciplinas enquanto estivessem no Laboratório de Informática.

Frente a essa experiência, fui verificar qual é o conceito que os docentes têm sobre interdisciplinaridade. Para tal lancei a seguinte questão:

Como um dos profissionais que participa da escrita colaborativa desenvolvida pela Turma 601, qual sua opinião sobre o tipo de aprendizagem construído pelos discentes? O (a) senhor(a) julga que, nessa atividade, ocorre a interdisciplinaridade?

Obtive as seguintes respostas:

Professor 1:

Eu tenho observado que os alunos têm desenvolvido uma atitude que considero precoce para a idade deles, eles estão sendo autodidatas, procuram, por si mesmos, as respostas para as questões. Quando digitam uma palavra e percebem que ela ficou sublinhada de vermelho, ou eles perguntam ao colega, se a dita palavra é com “x” ou “ch”, ou, em alguns casos, vão ao *google* para realizar uma pesquisa.

Quando eles acessam a *internet* acabam achando outras aplicações para as palavras, leem e aprendem coisas novas.

Sobre interdisciplinaridade, eu acho que é isso, o aluno começa a vivenciar situações em que de um saber ele pode partir para outros tantos, por isso a atividade direta no computador ligado à *internet* é um meio que favorece bastante a interdisciplinaridade.

Professor 2:

Ocorre sim. Muitas vezes, nós, professores, dificultamos a interdisciplinaridade, pensando que é algo difícil de realizar na sala de aula, ou que precisaria na aula ter um professor de cada disciplina. Isso não é necessário, o que precisa é o aluno ter condições de unir os saberes e aplicá-los no dia a dia. Isso é interdisciplinaridade.

Professor 3:

Eu nunca estive no Laboratório de Informática. Meu contato com um aluno, o Paulo Renan, foi apenas virtual, mas pelo diálogo que desenvolvemos, percebi que o menino, interessado pela tecnologia e a possibilidade de se criar um automóvel que atingisse velocidade superior à velocidade da luz já demonstra o potencial do garoto. O interesse manifestado pelo aluno e a interação que realizamos foi um exemplo de interdisciplinaridade e, mais, tratamos de um assunto que não imaginava partir de um aluno do 6º Ano.

A esse ponto, é interessante notar que os profissionais envolvidos na atividade de escrita colaborativa foram se apercebendo de situações até então não discutidas no Colégio, como é o caso do entendimento da interdisciplinaridade, a partir do envolvimento discente com a aprendizagem. Nesse sentido, verifiquei que a atividade em estudo, nesse trabalho, facilitou a interdisciplinaridade, em especial, porque foi auxiliada com a ferramenta computador. Essa facilidade foi proporcionada pela

utilização do meio virtual, já que os docentes puderam ter acesso às produções discentes em momentos em que não estavam ministrando suas aulas.

5.13.1 Conclusão

Segundo Fazenda (2002, p. 77) “o professor interdisciplinar visita situações novas e revisita velhas, transita entre os fragmentos da história e a memória educacional, faz elos, tece sua prática a cada dia”.

As palavras de Fazenda (2002), citadas acima, caracterizam os docentes envolvidos com a escrita colaborativa porque se permitiram experimentar uma nova atuação como mediadores da aprendizagem dos alunos.

Assim, depreendo de minhas leituras, de meus entendimentos sobre aprendizagem e do que observo em minha investigação um sentido para a associação do saber advindo das diversas disciplinas. Ao pensar sobre os estudos de Papert (2008), em especial sobre o construcionismo e, quando o referido autor nos remete ao termo “bricolagem” de Lévi-Strauss (1966), faço uma associação com o termo interdisciplinaridade. Dessa associação, realizo os seguintes questionamentos: O que de fato a escola quer? Aulas interdisciplinares ou alunos capazes de realizarem construções interdisciplinares?

Já que bricolagem, segundo Papert (2008) possui princípios básicos, entre eles, a metodologia para a atividade intelectual, como: use o que você tem, improvise, vire-se e que o construcionismo, segundo o mesmo autor, possui, também, o sentido de ‘conjunto de peças para construção’, apoiado, ainda, nos princípios matéticos centrais”, saberes interdisciplinares estiveram embasando o pensamento dos alunos. Sendo que é prazeroso quando “a construção que ocorre ‘na cabeça’” pode ser apresentada publicamente, é que percebo que os alunos da Turma 601 praticaram essa interdisciplinaridade. Isso porque ela esteve presente quando os alunos auxiliaram um ao outro na própria digitação dos textos; quando duvidaram da ortografia das palavras e procuraram meios para solucionar os problemas; quando enfrentaram algum tipo de desafio e recorreram à pesquisa; quando praticaram, inconscientemente, os conceitos de

desenvolvimento da zona proximal de Vygotsky e, portanto, praticaram de maneira intensa a interação; quando mediados pelos professores, verificaram que, nas páginas de sites da internet, podem ser encontradas informações úteis como também falsas. Tudo isso os levou a pensar, a trocar opiniões, a utilizar conceitos de diversas áreas do conhecimento. No meu entendimento, isso configurou a interdisciplinaridade, uma busca pessoal de cada aluno apoiada com a discussão do grupo e mediada pelos professores.

5.14 Resposta à questão j)

(j. Quantos foram os docentes que participaram dessa atividade no Laboratório de Informática?)

Primeiramente defino como esses docentes vieram participar da atividade em questão.

A Professora Francisca verificou que os alunos, naturalmente, iriam produzir temas inesperados e isso exigiria a participação de mais profissionais do CMF. Estabelecer novos contatos sempre é um desafio, em especial, para o trabalho que seria solicitado, a participação na escrita dos textos dos alunos. Seria mais uma missão para quem fosse convidado a participar. Esse desafio concretiza-se no como cada indivíduo recebe uma nova incumbência e inicia sua participação num novo grupo. Sobre a ação de incorporar-se a um grupo, Serrão e Baleeiro (1999, p.139) nos fornecem o seguinte argumento:

Quando um grupo se inicia, todos chegam trazendo o que é seu, desconfiados, apreensivos, alegres, interessados, observadores, distraídos, esperançosos, temerosos, tímidos, expansivos, silenciosos, resistentes. Aproximam-se em busca de algo, cada um com seu jeito, sua forma, seu temperamento, sua história de vida, seu desejo (SERRÃO; BALEEIRO, 1999, p. 139).

No entanto, a professora de Informática tinha a convicção de que a participação de quem fosse convidado a integrar o grupo ocorreria sem maiores percalços, já que os profissionais do Colégio, segundo sua visão, são engajados no ideal de buscar o melhor para os alunos.

Portanto, com o objetivo de favorecer a interdisciplinaridade, os alunos deveriam ter acesso pelo programa *WIKI* a situações das mais diversas, por isso eles iriam ler as produções dos colegas, assim como as dos diversos profissionais do CMF que estivessem interagindo com cada integrante da turma.

Para tal, participaram da escrita colaborativa a professora de Química do 9º ano; o professor de Geografia do 6º Ano; a professora de CFB do 6º Ano; a Chefe da Biblioteca; esta investigadora; o instrutor de Educação Física - Futebol do 6º Ano; a professora de Matemática do 2º Ano do Ensino Médio; a professora de Biologia do 2º Ano do Ensino Médio; a professora de Educação Física do 6º Ano; a médica do Posto de Saúde do CMF; a professora de História do 6º Ano; o professor de Física do 9º Ano e o professor de História do 8º Ano.

A missão de convidar os professores que não pertencem à Coordenação do 6º Ano para participar da atividade no *WIKI* foi atribuída à Chefe da Biblioteca, a Tenente Isabel. Essa militar participa, também, de atividades no 6º Ano, como Feira do Livro e Clube de Leitura. Ao questioná-la sobre como ocorria cada convite, ela respondeu que o fazia pessoalmente a cada profissional. Acessava a página do *WIKI*, mostrava a produção dos discentes e fazia o convite para interagir com os alunos. Disse-me que recebeu apenas uma recusa, mas, ao procurar outro docente, este a atendeu prontamente.

No total, foram 13 profissionais. Na maioria dos casos, a participação foi pequena; escreveram textos curtos, já que o objetivo da atividade era fazer com que o discente lesse textos disponíveis na *internet* apontados por tais docentes, pesquisasse novas fontes e produzisse seu próprio texto.

5.15 Resposta à questão k)

(k. Como esses professores desenvolveram suas práticas docentes, já que a atividade não fazia parte da programação curricular?)

Esses docentes eram convidados a interagir apenas com os alunos que tratavam de assuntos afetos à disciplina que lecionam. Portanto, eles não teriam que buscar informações ou planejar uma atividade para ser aplicada com uma carga horária específica. A participação não dependia de um envolvimento pessoal com a Turma, já que poderiam escolher o momento mais folgado para acessar o programa *WIKI*.

Ademais, esses docentes não precisavam avaliar conteúdos ou cumprir com qualquer outra obrigação afeta à sistemática tradicional de ensino. Tanto foi assim que houve a participação de profissionais não docentes, como o caso da bibliotecária e da médica do Posto de Saúde do CMF, tudo conforme os rumos das intervenções dos discentes no programa *WIKI*.

Dessa maneira, a turma de alunos, por meio das leituras, tinha acesso a uma gama de assuntos promovedores de discussões variadas, fazendo, dessa forma, que aquele espaço escolar perdesse a estrutura comum de apresentar o conteúdo das disciplinas de maneira fragmentada. Não havia hora determinada para discutir ciências, português, história ou qualquer outra disciplina.

Em face desse encaminhamento pedagógico da Turma 601, constato alterações qualitativas tanto no comportamento dos discentes quanto no envolvimento deles na aplicação dos recursos da ferramenta computador, quer para as pesquisas e as leituras, quer para a escrita. Acredito que, nesse ponto, é possível fazer uma associação entre a metodologia que via sendo aplicada com a Turma 601 e as afirmações de Fino (2007) a respeito das implicações da inovação pedagógica. Diz o autor: “A inovação pedagógica implica mudanças qualitativas nas práticas pedagógicas e essas mudanças envolvem sempre um posicionamento crítico, explícito, face às práticas pedagógicas atuais”.

Por isso, vejo que os docentes entenderam que havia uma proposta diferente para o processo educacional em questão. Tanto que resolvi questioná-los sobre como percebiam o uso do PIPA e do *WIKI* e a importância da interação no processo educacional.

Transcrevo as respostas e percebo nelas o entendimento dos docentes quanto as suas próprias práticas em sala de aula. Depreendo que nenhum dos questionados é a

favor do monólogo, no sentido de que o professor foi feito para falar e o aluno para ouvir, segundo a visão fabril de ensino.

Esclareço que chamo a todos que participaram do *WIKI* de docentes, embora uma seja Chefe da Biblioteca. Eis as respostas dos docentes:

Professor 1:

Com o *WIKI*, há interação entre professor e discente. Já no PIPA, as atividades não ocorrem em tempo real, servindo, para assim dizer, trabalho remoto, e que supre por exemplo o download de tarefas e material de consulta.

Quando o docente tem a oportunidade de vivenciar em tempo real o processo de aprendizagem, ambos (professor e aluno) têm vantagens. O aluno por aproveitar melhor a experiência e o conhecimento do professor que, por sua vez, pode aprimorar suas técnicas com a confrontação de novos questionamentos (Docente de Biologia do Ensino Médio).

Professor 2:

A diferença fundamental entre os dois se deve ao fato de que o *WIKI*, a nosso ver, apresenta uma proposta mais condizente com as práticas pedagógicas atuais em razão da maior interação que enseja.

A importância da interação é imensa e indispensável. Desde as épocas mais recuadas, encontramos nas velhas lições, lendas e parábolas, os velhos mestres ou sábios de outrora, procurando uma interação dialógica com seus discípulos (educandos). Nesse sentido, essa interação no processo educacional no limiar deste novo milênio, notadamente em face do avanço tecnológico, faz-se imprescindível nas relações entre docentes e discentes (Docente de História, do 8º Ano do Ensino Fundamental).

Professor 3:

No PIPA não existe interação, o aluno apenas faz o download do material desejado; já no *WIKI*, existe interação. Pois o aluno participa escrevendo e o professor responde.

Por meio da interação o professor verifica a caminhada do aluno e tem um retorno da aprendizagem (Docente de CFB, do 6º Ano do Ensino Fundamental).

Professor 4:

No programa PIPA, o professor disponibiliza o material para o aluno, e o aluno pega o material ou não, não havendo diálogo entre as partes.

O sistema *WIKI* promove interação proporcionando um retorno no aprendizado do aluno e observações que geram melhorias.

A interação promove uma avaliação constante no processo da aprendizagem do aluno. O professor de imediato já detecta o ponto fraco do aluno podendo trabalhar mais aquele ponto de dificuldade (Chefe da Biblioteca).

Professor 5:

No programa PIPA o aluno tem acesso apenas ao conteúdo, enquanto que no programa WIKI o aluno pode interagir com o professor, além de acessar o conteúdo.

A interação é essencial para transportar o processo de ensino-aprendizagem para o cotidiano do aluno. Ao interagir, o aluno sai da sua posição de aprendiz e passa a ser ativo na construção de seu conhecimento. (Docente de CFB do 9º Ano do Ensino Fundamental).

Professor 6:

O PIPA foi concebido para ser um portal no qual seus usuários teriam acesso ao conteúdo disponibilizado dentro e fora do seu domínio, porém não dá possibilidade de edição dos conteúdos por todos os usuários. Enquanto o WIKI é criado com o intuito de democratizar os conteúdos, desde sua elaboração até a divulgação. No WIKI qualquer usuário pode alterar os conteúdos e ao final todos terão acesso ao que há de mais atual fruto do trabalho do grupo.

Educar está entre as atividades mais importantes da condição humana e nessa óptica a interação no processo de educar é primordial. Ela não somente fornece os caminhos para o desenvolvimento da pessoa humana como também o encerra nas várias etapas desse desenvolvimento (Docente de CBF, do 9º Ano do Ensino Fundamental).

Coletados os questionários, parto para a análise de conteúdos. A análise de conteúdos constitui-se num auxílio para o desenvolvimento da etnopesquisa que, segundo Macedo (2010, p. 145), “é um recurso metodológico *interpretacionista* que visa descobrir o sentido das mensagens de uma dada situação comunicativa”.

Todos os docentes que responderam o questionário apresentam um discurso favorável à interação docente – discente; todos percebem que o programa PIPA é apenas um recurso para o docente disponibilizar conteúdos programáticos das diversas disciplinas. Pela argumentação do Professor 2, ao afirmar “essa interação no processo educacional no limiar deste novo milênio, notadamente em face do avanço tecnológico, faz-se imprescindível nas relações entre docentes e discentes”, tenho uma apresentação, de certo modo, da tecnologia como uma ferramenta necessária à interação professor - aluno.

Todavia, percebo que o peso cultural da escola tradicional persiste mesmo naqueles que participaram da atividade de escrita colaborativa realizada pela Turma 601. Com exceção da Chefe da Biblioteca, os demais docentes participaram apenas virtualmente e, docente algum direcionou o conteúdo para a aprendizagem do aluno, pelo contrário, foi com base nos questionamentos ou no interesse do discente que os

assuntos surgiram, mas, como posso perceber não são todos os docentes que veem as necessidades cognitivas partirem dos alunos. Existe, pelo menos por parte do Professor 5, a noção de que o *WIKI* é um depósito de conteúdos, quando afirma que “no programa *WIKI* o aluno pode interagir com o professor, além de acessar o conteúdo”. Essa fala indica, ainda, uma percepção do *WIKI* como uma ferramenta do professor.

No entanto, como o trabalho era realizado em grupo e apresentava o direcionamento de que era o discente que teria que dar início ao processo educacional, não houve imposição de conteúdos; os assuntos iam surgindo conforme o rumo das digitações realizadas pelos alunos, enquanto estavam no Laboratório de Informática.

Chego a tais conclusões porque concomitante à minha imersão no ambiente de pesquisa, registro fatos, conversas e diálogos em meu diário de bordo. Por isso, esse diário, que registra o cotidiano escolar da Turma 601 e dos profissionais envolvidos na presente pesquisa, somado com os dados coletados nos questionários e com os dados advindos de minha observação participante serve de material para realizar essa triangulação dos dados.

E, foi no diário de bordo que digitei uma passagem peculiar referente ao questionário aplicado aos docentes. O fato refere-se a seguinte situação:

O professor 6, ao ser solicitado para responder ao questionário, perguntou-me se não era possível digitar as respostas. Respondi que para garantir a autenticidade do documento, preferia que respondesse de forma manuscrita na própria folha que lhe entreguei. A partir dessa minha fala, o professor respondeu que, devido, atualmente, só digitar os trabalhos que elabora, não consegue mais escrever, principalmente, quando há linhas. E, acrescentou, ainda, que para os alunos deveria ser “cruel” ter de escrever, já que eles nasceram na era da tecnologia, diferente dele que veio a conhecer um computador depois de adulto. De fato, foi o docente que mais demorou a responder; fez a lápis e depois passou a caneta por cima. Diante dessa fala, o professor 5, em tom de brincadeira, disse que, para não perder a habilidade de escrever a mão, pratica todo dia a escrita, à noite, antes de dormir, fazendo o seu diário de vida.

Uma outra docente, que não fez parte da atividade com o *WIKI*, ouvindo a brincadeira de se treinar a escrita todas as noites com a produção do diário, acrescentou a ideia de que antigamente, de fato, era comum a prática de se utilizar cadernos para

escrever poemas, frases interessantes e produzir o diário da própria existência e que hoje isso não existe mais. Foi uma fala de concordância diante da realidade de que, atualmente, as pessoas mais digitam do que escrevem.

Ao ouvir essas falas, relembro de imediato, quando iniciei minha imersão nas atividades da Turma 601, e a aluna Jamille Medeiros, no Planetário da cidade de Fortaleza, ao visitar a exposição de brinquedos, disse que, hoje, brinca-se de *facebook*.

Como essas modificações de comportamento dos alunos acabam afetando o cotidiano escolar, os docentes que participaram da escrita colaborativa não impuseram aos alunos da Turma 601 a metodologia que aplicam no processo de ensino tradicional.

5.15.1 Conclusão

Por meio do acompanhamento contínuo das interações realizadas pelos profissionais do CMF; dos fatos registrados no diário de bordo e das respostas aos questionários que apliquei, percebi que os docentes estavam colaborando para a efetivação de uma metodologia nova no processo educacional.

Enquanto que, no decurso das atividades regulares, e, com docentes não envolvidos na escrita colaborativa, ocorria uma prática embasada na transmissão do conhecimento. Faço tal afirmação porque presenciei algumas discussões sobre elaboração de avaliações e, numa dessas discussões, ouvi comentários relacionados com a incapacidade de o discente compreender o significado de determinadas expressões e, por consequência, certos temas não deveriam ser colocados na avaliação. Sobre esse fato, registrei no diário de bordo, no dia 15 de março de 2013, a seguinte passagem:

“À tarde, acompanhei os professores na elaboração das avaliações de estudo e ouvi uma afirmação que me levou a um termo utilizado por Papert (2008). Esse termo era “infantilizar”, referindo-se à tendência da escola em transmitir os conteúdos sem oferecer a oportunidade para o aluno criar situações para aprender”.

“Penso que a escola subestima a capacidade cognitiva discente. Duas professoras, ao discutirem sobre uma questão da prova de Português, concluíram que alguns alunos não sabiam o significado de “cesta básica” e por isso não teriam como

elaborar a produção textual. Ressalto que a referida expressão é constantemente tratada pela mídia nacional, pelas igrejas dos diversos credos e demais associações de ajuda ao próximo. Esse pensamento de alguns docentes é algo, no meu ponto de vista, preocupante porque está voltado a uma percepção ultrapassada sobre a capacidade discente, uma vez que desde Piaget (1937), já se contrariava o entendimento do estudante como uma *tabula rasa*”.

Portanto, ao deparar-me com as interações no *WIKI* do aluno Paulo Renan com o Professor de Física, Cap Reginaldo, e do aluno Vítor Rosa e com a Professora de CFB, Fátima Lima, creio que tais docentes estiveram dando uma oportunidade para tais discentes, de acordo com o interesse evidenciado, avançarem em leituras e pesquisas. Essa atitude dos professores estava, no meu ponto de vista, sendo a contraproposta para o costume de se infantilizar os alunos.

Dessa forma, vejo que os docentes que trabalharam no *WIKI* conseguiram avançar e sair da proposta curricular para atender à proposta de um processo diferente, em que os alunos estavam tendo a oportunidade de pesquisar o que desejavam e de debater suas ideias com os professores, diferente dos momentos em que recebiam conteúdos prontos; resolviam exercícios e preparavam-se para a realização de provas.

5.16 Resposta à questão I)

(I. Quais teóricos da educação embasaram a atividade de escrita colaborativa?)

Tomando por referência o início do trabalho da Professora de Informática que desejava uma alternativa de programa para substituir o PIPA, verifiquei que a busca e a posterior utilização do programa *WIKI* estava embasado em teorias sócio-interacionistas. Por diversas vezes ouvi a referida professora dizer que o PIPA estava na contramão do que propunha a teoria de Vygotsky.

Ao analisar o cotidiano da escola e, em especial, a atuação dos docentes da Turma 601, posso afirmar que não verbalizam a expressão “inovação pedagógica”. O componente opinativo referente à inovação não faz parte do cabedal de seus conhecimentos. Esses profissionais, pela formação que apresentam e pela formação pela qual passam, anualmente, por meio dos EstAPs continuados desenvolvidos nos Colégios Militares articulam bem sobre conceitos pedagógicos advindos de Piaget, Vygotsky, Freire, entre outros, mas não têm a leitura, por exemplo, de Fino e de Papert. Toda a argumentação de Fino sobre inovação pedagógica e toda a diferenciação entre ensino e aprendizagem tratada por Papert são desconhecidas para os docentes do CMF. Portanto, seria inviável esperar discursos pedagógicos voltados a inovações pedagógicas. O que se evidencia em minhas observações é a consciência que possuem da necessidade de se transformar o processo educacional. São profissionais que partilham da opinião de o aluno ser o agente da aprendizagem e, por esse motivo, creio que, ao desenvolverem as atividades com a escrita colaborativa, conseguiram afastar-se das imposições curriculares para estabelecerem uma prática em que o aluno teria que romper com a inércia e com a apatia, duas características comuns aos discentes enquanto indivíduos passivos em salas de aulas.

A atividade desenvolvida com o *WIKI*, como não consta do PGE / CMF – 2013, é um exemplo de que há, nos Estabelecimentos de Ensino Tradicionais, contextos de aprendizagem além dos regularmente previstos. A aplicação de uma metodologia pedagógica nova não é fruto, no meu entender, do acaso, mas sim de leituras e de estudos dos docentes.

Esses docentes são profissionais empenhados na elaboração de estratégias pedagógicas diferentes, a fim de que a escola caminhe integrada com os conceitos advindos da necessidade de se motivar o aluno, por meio de novidades, do lançamento de desafios e de uma atuação docente que busca fazer da escola um espaço de interação entre alunos e demais integrantes da comunidade escolar.

Por isso, penso que uma metodologia nova não ocorre se os docentes não pensarem sobre o seu entorno de atuação e sobre seus alunos. Nesse sentido, vejo que o detalhamento do planejamento escolar dos Colégios Militares apresenta o sentido maior de manter as bases do processo tradicional de ensino, mas, por outro lado, percebo,

também, que é criado um espaço para estudo dos professores. O EstAP, planejado em 2012, possibilitou o repensar sobre o processo educacional de 2013, pois, segundo o Anexo Q ao PGE / CMF – 2013, fl. 01, os objetivos desse estágio são:

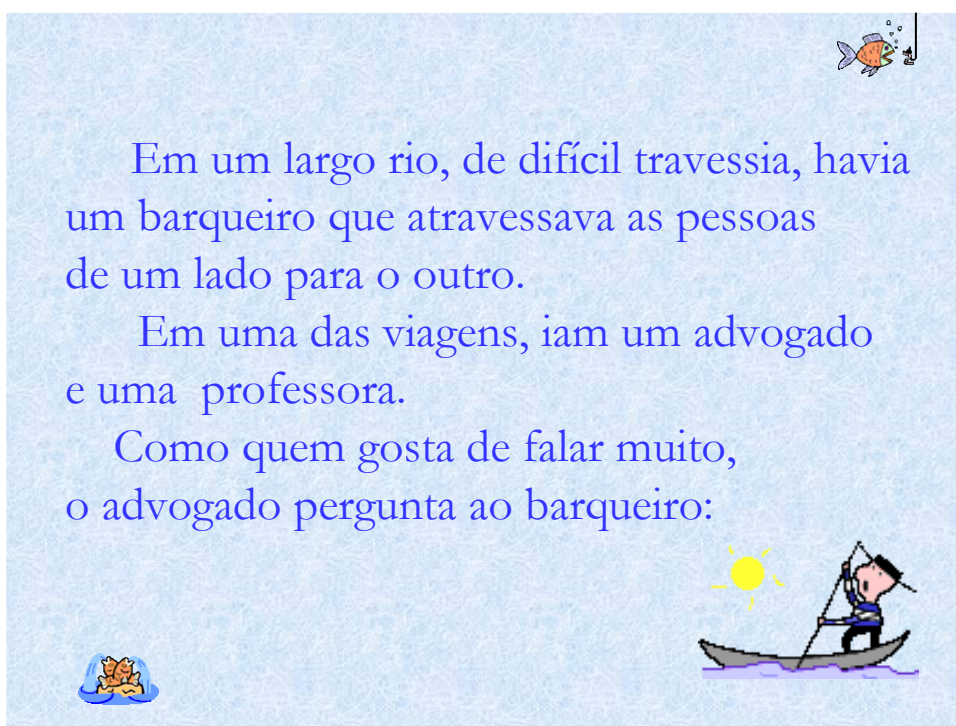
- a. Permitir um contínuo aperfeiçoamento do corpo docente do SCMB em assuntos pedagógicos, visando ao aprimoramento da prática docente;
- b. Discutir questões em relação aos problemas internos dos anos;
- c. Realizar o planejamento da absorção e recuperação de pré-requisitos, definindo metodologia, material utilizado, conteúdo, sistema de avaliação, e cronograma de atividades;
- d. Trabalhar a metodologia do erro, por intermédio de oficinas, palestras e trabalho em grupo;
- e. Capacitar o professor a propiciar atividades de aprendizagem que desenvolva habilidades e competências possibilitando ao aluno a construção do conhecimento;
- f. Desenvolver ações que possibilitem atender aos alunos com dificuldades de aprendizagem;
- g. Capacitar o professor a perceber situações atípicas no comportamento do aluno que possam levá-lo ao baixo desempenho escolar; e
- h. Aperfeiçoar as jornadas pedagógicas de disciplinas específicas e temas pedagógicos de interesse (Anexo Q ao PGE / CMF – 2013, fl 01).

Acrescento que todos os professores, ao participarem do EstAP de 2013, viram uma pequena apresentação sobre ensinamentos de Paulo Freire. Esta apresentação de *PowerPoint* ocorreu numa das palestras ministradas pela Seção Psicopedagógica. Os profissionais dessa Seção enfatizaram pontos que são encontrados, também, na proposta da escrita colaborativa com o uso do Programa *WIKI*. Entre esses pontos estão o não diferenciamento entre alunos amparados e concursados e o oferecimento das mesmas oportunidades a todos os discentes.

No desenvolvimento dessas jornadas pedagógicas, foi apresentado o seguinte powerpoint:



(Figura 11 – Slide 01 do power point “A canoa”)



(Figura 12 – Slide 02 do power point “A canoa”)



— Companheiro, você entende de leis?
— Não!- respondeu o barqueiro.
E o advogado compadecido:
— É pena, você perdeu metade da vida.
A professora muito social, entra na conversa:
— Seu barqueiro, você sabe ler e escrever?



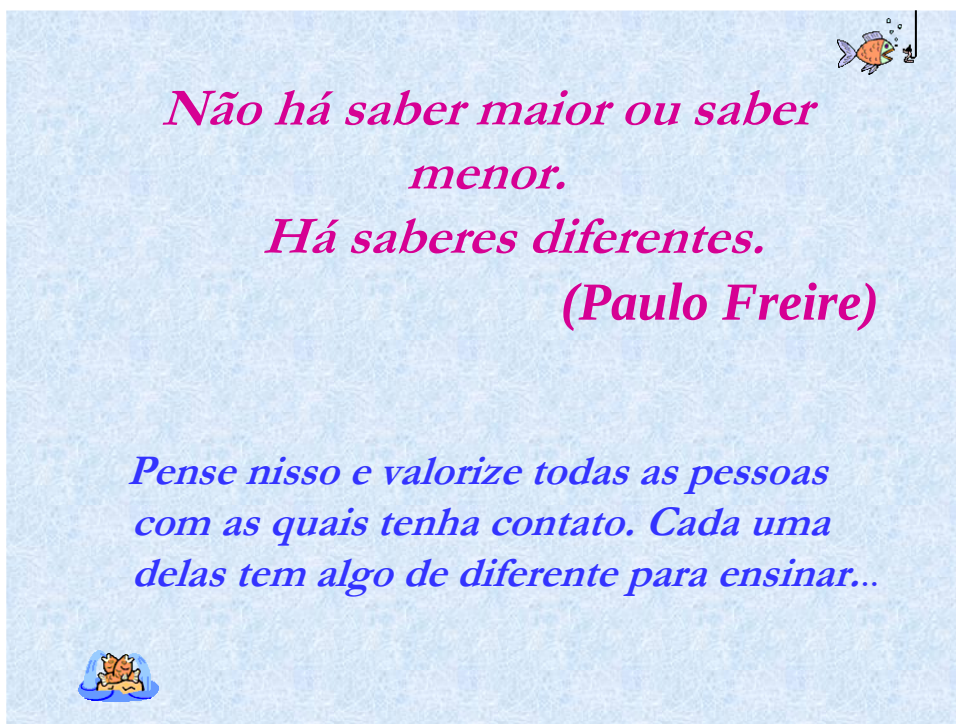
(Figura 13 – Slide 03 do power point “A canoa”)



—Também não, respondeu o barqueiro.
— Que pena! Você perdeu metade de sua vida!
Nisso chega uma onda bastante forte e
vira o barco.
O barqueiro preocupado, pergunta:
—Vocês sabem nadar?
— NÃO! Responderam eles rapidamente.
— Então é uma pena- Conclui o barqueiro.
Vocês perderam toda a vida.



(Figura 14 – Slide 04 do power point “A canoa”)



(Figura 15 – Slide 05 do power point “A canoa”)



(Figura 16 – Slide 06 do power point “A canoa”)
Diário de bordo, dia 20 de maio de 2013.

Essa apresentação, seguida de debate entre os professores sobre as teorias de

Paulo Freire, permitem ao docente questionar sobre sua própria atuação profissional, principalmente, porque atuam com um corpo discente heterogêneo. Penso que, com o aproveitamento das diferentes experiências dos alunos, os professores podem criar metodologias novas, assim como ocorre com a aplicação da escrita colaborativa na Turma em estudo.

5.16.1 Conclusão

Por meio das observações realizadas e da constatação de que a Professora de Informática esteve empenhada em realizar um trabalho em que ocorresse a interação entre os alunos e os docentes, percebo o embasamento teórico advindo de Vygotsky.

Portanto, no acompanhamento das atividades, tenho que ressaltar, como importante, a interação de cada aluno com seus colegas, com os professores e com os membros da comunidade escolar. Por meio do diálogo, o aluno pode resolver questões e construir seu próprio conhecimento, pois a interação é algo que acompanha a existência humana e possibilita o homem estar em contínuo processo de aprendizagem. No cotidiano, é comum o indivíduo observar como os semelhantes agem e resolvem situações diversas e, muitas vezes, por meio da interação com o próximo, alterar seus comportamentos, adquirindo novas maneiras para fazer coisas ou solucionar problemas.

Vygotsky, em seus estudos, argumenta que a criança apresenta um nível de desenvolvimento real em que pode resolver situações de aprendizagem sozinha e uma zona de desenvolvimento proximal, em que, para obter novas aprendizagens, necessita da interação com colegas, com o professor, ou com alguém que domine certo conhecimento que ela, ainda, não tem condições de atingi-lo por si só. Toda essa teoria, na minha constatação, era a principal função do uso da escrita colaborativa.

Ainda, o referido autor, ao abordar a zona de desenvolvimento proximal, faz uma comparação das funções que estão amadurecendo no aluno, como “‘broto’ ou ‘flores’”. Esses “broto ou flores” são imagens poéticas que dão uma noção da importância do outro para a aprendizagem individual de cada discente. Segue a definição do estudioso (2007, p. 58):

A zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário. Essas funções poderiam ser chamadas de "brotos" ou "flores" do desenvolvimento, ao invés de "frutos" do desenvolvimento (VYGOTSKY, 2007, p. 58).

A prática investigada apresenta, como ponto singular, uma produção do interesse de cada discente, mas que é acrescida com a argumentação de outros colegas e/ou docentes. Portanto, cada aluno vai, aos poucos, deparando-se com novas visões de um assunto do qual ele tinha apenas uma ideia. Essa prática pode levar cada discente a “amadurecer funções”.

Diante da argumentação de Vygotsky sobre a zona de desenvolvimento proximal, concluo que uma metodologia voltada para a ação do estudante como construtor de seus saberes não pode prescindir de atividades em que sejam praticadas as ações de construir junto e de refletir com pessoas mais experientes. São práticas como essas que provocam no aluno um novo olhar sobre os fatos e que, por consequência, podem ser uma resposta adequada às necessidades provenientes do “amadurecimento de funções”.

Acrescenta-se, ainda, a essa metodologia, um trabalho realizado com o discurso. Logo, o “amadurecimento de funções” podia ocorrer porque os discentes não estavam alheios aos temas trabalhados ou agindo em função de um discurso do professor, mas estavam discutindo os pensamentos que construía. Isso me leva, mais uma vez, às afirmações de Vygotsky (1998, p. 348): “Para compreendermos o discurso de outrem, não basta compreender as suas palavras – temos que compreender o seu pensamento. Mas também isto não basta – temos que conhecer também suas motivações”.

Portanto, a escrita colaborativa com o uso do *WIKI* foi alicerçada por meio da experiência da docente que desenvolve as aulas de informática com os alunos do 6º ano e, também, por meio de um corpo docente e técnico administrativo que conhece e se aprofunda nas teorias de Vygotsky, Paulo Freire, Piaget, Celso Antunes, entre outros. Tudo isso colaborou para que a atividade de escrita fosse tomando o formato de uma

estrutura ampla de saberes que os alunos iam construindo entre si e compartilhando com os demais colegas.

5.17 Resposta à questão m)

(m. Se houve progresso na leitura e na escrita dos alunos, como isso pode ser constatado?)

Primeiramente, exponho que não havia intenção de avaliar a atividade de escrita colaborativa, por isso aluno algum teve que demonstrar, por meio da solução de uma prova ou coisa que o valha, os conhecimentos obtidos durante os momentos em que produzia seus trabalhos no Laboratório de Informática. Por outro lado, penso, ainda, que a escola, ao desenvolver uma prática interativa para facilitar as condições de aprendizagem dos alunos, estaria, antes de tudo, formando pessoas pensadoras. Logo, os resultados da aprendizagem construída pelos alunos não se configurariam em respostas possíveis de serem encontradas na resolução de um teste. Não se tratava de uma instrução, a qual o aluno adestrado, repetiria o que lhe haviam transmitido, tratava-se de uma nova prática em que o aluno estava aprendendo a ler, escrever, pesquisar e pensar por conta própria. Nesse sentido, Cimino (2007, p. 25) afirma que:

Uma pessoa ‘pensadora’ é capaz de mudar seu comportamento, determinar quando é necessário usar estratégias metacognitivas, selecionar estratégias para definir uma situação-problema e pesquisar soluções alternativas, medir sua busca por informações para limitar o tempo e a energia despendidos, monitorar, controlar e julgar o pensamento e avaliar e decidir quando um problema é solucionado com um grau satisfatório (CIMINO, 2007, p.25).

Essa afirmação de Cimino pode, no meu ponto de vista, ser aplicada aos alunos que participaram da escrita colaborativa, já que eles estavam tendo a primeira

experiência de serem sujeitos ativos na construção de saberes, conforme suas necessidades cognitivas.

Portanto, percebo a utilização do programa *WIKI*, na Turma 601, como uma aprendizagem desenvolvida pelos discentes, da mesma maneira que Brazão (2008, p.288) a entende: “A aprendizagem foi um fenómeno inerente à prática e inseparável desta”. Isso, também, porque, com o pensamento de que uma alteração brusca na metodologia utilizada em sala de aula depende da pessoa do professor e de que ocorre no local em que atua, volto aos estudos de Fino, quando diz que “a inovação pedagógica implica descontinuidade com as práticas tradicionais e consiste na actualização, a nível micro, de uma visão crítica sobre a organização e o funcionamento dos sistemas educacionais”.

Se parto de que a pessoa necessita realizar associações de saberes, reconhecer conceitos, reunir informações, encadear ideias, entre outras questões, verifico que o educando, nesse caso, não precisou de tempo delimitado, mas de um envolvimento tal com aprendizagens, que um assunto levaria a outro de tal forma que a noção de tempo seria outra, tanto que, o sentimento vivenciado, ao término do ano letivo de 2013, pelos docentes e alunos é de que a atividade deve continuar. Conforme registrei no diário de bordo, no dia 14 de novembro de 2013, as palavras de alguns discentes:

Quando nós vamos voltar aqui? Eu achei legal trabalhar com o *WIKI* (aluna Ellen Mariana).

Semana que vem nós voltaremos? (aluna Camila Garcia)

Eu posso continuar escrevendo mais textos no *WIKI*? (aluna Ana Beatriz).

Com esse envolvimento demonstrado pelos alunos, penso que o sucesso do processo ensino-aprendizagem está em o aluno sentir satisfação com sua própria construção de saberes. Qualquer sentimento de desconforto ou desprazer no campo da aprendizagem pode até não se constituir em empecilho à aprendizagem, mas essa aprendizagem não se realiza com o sabor do querer aprender mais, não excluindo, naturalmente, o esforço, os ensaios, os erros e os acertos, afinal, qualquer aprendizagem é sinal de empenho e superação por parte do estudante.

Logo, os integrantes da Turma 601 buscaram novas ideias, leram e escreveram sobre assuntos que lhe interessavam, mas, principalmente, conseguiram realizar novas ações por intermédio da interação presencial ou virtual com docentes e/ou colegas, realizações difíceis de ocorrer em situações em que o aluno tivesse que ficar sozinho diante de uma tela de computador ou de um exercício qualquer comum às práticas tradicionais.

Nesse sentido, Ascenso Ferreira, poeta pernambucano, conduz-me a uma identificação de quais são tais práticas pedagógicas. Isso se dá por meio do poema “Minha escola”, o qual transcrevo abaixo. Esse poema estabelece o contrário do almejado à escola e do que procuro compreender nessa pesquisa etnográfica. Hoje, os castigos físicos tratados na produção poética não existem mais, no entanto, a condução metodológica pouco se alterou. A escola está cheia de grades e as práticas pedagógicas tradicionais oferecem mensagens incompreensíveis aos alunos, como depreendo do poema abaixo:

Minha escola

A escola que eu frequentava era cheia de grades como as prisões.
E o meu Mestre, carrancudo como um dicionário;
Complicado como as Matemáticas;
Inacessível como Os Lusíadas de Camões!

À sua porta eu estava hesitante...
De um lado a vida... – A minha adorável vida de criança:
Pinhões... Papagaios... Carreiras ao sol...
Voos de trapézio à sombra da mangueira!
Saltos da ingazeira pra dentro do rio...
Jogos de castanhas...
- O meu engenho de barro de fazer mel!

Do outro lado, aquela tortura:
“As armas e os barões assinalados!”
- Quantas orações?
- Qual é o maior rio da China?
- $A^2 + 2AB =$ quanto?
- Que é curvilíneo, convexo?
- Menino, venha dar sua lição de retórica!
- “Eu conheço, atenienses, invocando
a proteção dos deuses do Olimpo
para os destinos da Grécia!”
- Muito bem! Isto é do grande Demóstenes!
- Agora, a de francês:
- “Quand le christianisme avait apparue sur la terre... »

- Basta
- Hoje temos sabatina...
- O argumento é a bolo!
- Qual é a distância da Terra ao Sol?
- ?!!
- Não sabe? Passe a mão à palmatória!
- Bem, amanhã quero isso de cor...

Felizmente, à boca da noite,
eu tinha uma velha que me contava histórias...
Lindas histórias do reino da Mãe-d'Água...
E me ensinava a tomar a bênção à lua nova.
Ascenso Ferreira (Disponível em: <<http://www.jornaldepoesia.jor.br/af.html#Minhaescola>>. Acesso em 18 nov 2013).

Portanto, a prática pedagógica construída por docentes e pela Turma 601 foi diferente. Essa prática esteve voltada para acabar com a fragilidade da memorização de conteúdos, a formalidade presente em textos nem sempre compreensíveis aos alunos e o distanciamento do que se ministra na escola com o cotidiano do aluno.

Foi uma prática que emergiu de dentro da escola e resgatou o que as crianças trazem do início de suas caminhadas, como estudantes, as expectativas, as curiosidades e as vontades cognitivas. Essas características, em geral, acabam sucumbindo diante do peso cultural da escola porque existe um conformismo que oprime as práticas pedagógicas e elas acabam em práticas docentes voltadas a transmissões de conhecimentos. O resultado desses encaminhamentos pedagógicos se consagra, infelizmente, na frase que ouço os alunos, por vezes, dizerem: “Essa aula é chata”.

A participação do aluno no processo educacional é algo básico quando se entende que a aprendizagem é uma construção discente, e, se assim ocorre, a qualificação de uma aula como “chata” desaparece, pois o aluno é protagonista do referido processo. Por isso, vejo que uma das participações no *WIKI* das alunas Katllem Furtado e Ana Beatriz exemplificam o valor da escrita colaborativa ao discente, como passo a relatar adiante.

Verifiquei que o programa *WIKI* estava sendo, também, uma ferramenta para os alunos exporem os acontecimentos da vida escolar, o que me pareceu uma premência de diálogo; de ter alguém para contar sobre o que ocorreu durante o dia. Isso fica

comprovado para mim, quando tento obter informações com os pais dos alunos sobre o que pensam do *WIKI*

Nesse ponto, atento para o aspecto cultural. Ultimamente, os membros das famílias estão conversando pouco entre si. Constatado que, apesar de haver, na Turma 601, dez mães que não trabalham fora do lar, conforme registrei no capítulo 4 (em particular, em 4.5, páginas 151 e 152 deste estudo), época em que havia nove mães que somado a mais uma mãe, a da aluna que veio transferida para o CMF, no 2º semestre, os alunos fazem suas refeições, muitas vezes, sozinhos. Em termos de porcentagem, tem-se 56,5% dos alunos com pai e mãe trabalhando fora e 43,5% com a presença da mãe em casa, no entanto esse último dado não significa que os alunos estão compartilhando os acontecimentos da escola com os familiares.

Comprovo essa falta de interação no lar quando, numa de minhas observações, a professora de Língua Portuguesa, no dia 14 de novembro, estava dialogando com a turma sobre a produção de textos argumentativos. O tema girava em torno da necessidade de as pessoas se servirem, atualmente, dos *fast food* porque trabalham e/ou estudam longe de suas casas; o tempo de almoço é insuficiente para os deslocamentos necessários e, ainda, porque, em casa não há quem prepare a alimentação. A professora, ao perguntar qual dos alunos almoçava acompanhado dos membros da família, obteve apenas uma resposta positiva, enquanto outro aluno respondeu, espontaneamente, que almoça sozinho todos os dias da semana, por volta das 02h da tarde. Diante dessa constatação, comecei a refletir sobre o quanto esses alunos podem sentir a necessidade de falar sobre suas experiências, seus medos, suas alegrias, mas, não há mais encontro familiar, ou, pelo menos, estão reduzidos porque os familiares estão ocupados com seus próprios afazeres.

Assim, vejo que a escola assume um papel significativo na vida dos alunos. Cada atividade escolar tem um significado singular para eles, como, por exemplo, a Feira de Ciências, sobre a qual faço um rápido relato. Abaixo segue uma foto que registra esse evento.



Foto 23 - As alunas Katlem Furtado e Ana Beatriz preparando o ar condicionado caseiro apresentado na Feira de Ciências em 29 de agosto de 2013.

No CMF, a Feira de Ciências é realizada apenas pelos alunos voluntários. Os professores incentivam, mas não obrigam a sua realização. Das três turmas de 6º Ano existentes no Colégio, apenas uma equipe foi formada e, naturalmente, essa participação foi muito significativa para as alunas. Elas tiveram a possibilidade de fazer uma experiência prática e isso lhes possibilitou entender melhor o funcionamento, no caso, de um aparelho de ar condicionado. Essa aprendizagem, transmitida oralmente aos visitantes da feira, proporcionou às alunas o gosto de expor o conhecimento obtido, portanto constituiu-se num assunto importante para elas, por isso, essas discentes consideraram que deveriam escrever, no *WIKI*, a história conforme segue abaixo:

Sou a Ana Beatriz e vou falar sobre a feira de ciências

Nosso grupo tem como orientadora a professora Inês que nos deu algumas ideias do que poderíamos fazer, então a experiência escolhida foi a montagem de um ar condicionado caseiro e possivelmente de um relógio de gelo. O ar condicionado caseiro usa os mesmos princípios do ar condicionado convencional: o ar quente vem por cima é gelado, como o ar frio é denso, ele tem tendência a sair descendo. Então vamos fazer como a parte de fora, representando o ar condicionado, uma caixa de isopor onde dentro terão garrafas de água congelada e na tampa, no lado, terá um collar que empurrará o ar quente para dentro. Esse collar será ligado em uma fonte de computador ou em uma bateria e a saída de ar será por uma espécie de tela com grandes buracos. Pretendemos fazer esse ar condicionado caseiro portátil com garrafas pet e pensamos fazer, ainda, um relógio de gelo, mas não temos certeza se faremos até pelo tempo.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 26 de agosto de 2013).

Depois de realizada a Feira, as alunas Ana Beatriz e Katllem estavam empolgadas com o resultado da aprendizagem. A realização da experiência as ajudou na compreensão do funcionamento do ar condicionado e, devido essa compreensão, não necessitaram memorizar conceitos relativos ao assunto estudado em CFB. Sobre essa experiência, as alunas fizeram o seguinte comentário:

Eu sou a Ana Beatriz e eu sou a Katllem

Nós participamos da feira de ciências no CMF no ano de 2013.

Participar da feira foi realmente interessante, tivemos a oportunidade de pesquisar, escolher um projeto e adaptá-lo, estudar sobre ele, o que ele envolve e como ele funciona, trabalhamos com alguns conteúdos que aprendemos na aula de ciências e também acrescentamos conhecimento sobre o assunto "Água" que foi o assunto que trabalhamos: Mudanças físicas e químicas da água, aprendemos vários exemplos dessas transformações e como elas acontecem e podemos usar o nosso ar condicionado caseiro (projeto principal) e o nosso relógio de água, para mostrar utilidades da água, nós estados sólido, líquido e gasoso. Foi realmente muito bom poder explicar para os visitantes do nosso stand um assunto que já dominávamos, sem precisar decorar nada e isso levamos para sala de aula, o que ajudou em nossos projetos futuros, além ter sido muito útil para a realização da nossa 3º AE de CFB. Foi realmente um momento especial e único, que guardaremos para sempre em nossa lembrança. Podemos não ter ganhado, ficamos em terceiro lugar, mas poder trabalhar com nossa orientadora, pesquisar e realmente fazer bonito na hora, foi a maior experiência na nossa Feira de Ciências de 2013.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 10 de outubro de 2013).

O fato de essa experiência ter sido escrita no *WIKI* proporcionou, a meu ver, um sentimento de “também poderia ter feito alguma experiência” por parte dos demais alunos. Todos os discentes da Turma 601 leram o texto e se certificaram o quanto as colegas haviam aprendido, mas eles não tinham o que relatar, porque não tinham participado da Feira de Ciências.

Esse relato das alunas Katllem Furtado e Ana Beatriz exemplifica que o discente não precisa ser ordenado a escrever um relatório, a produzir um texto; ele o faz espontaneamente quando há motivo para tal. Nessa esteira, encontro que, no Brasil, em 2003, Dimenstein já afirmava, no jornal Folha de São Paulo, que: “Daqui a 25 anos, o que hoje é óbvio para poucos será senso comum: a escola como a conhecemos,

transmissora de conteúdos avaliados por testes, será encarada como um sinal de educação de baixa qualidade”.

Mas, mesmo diante de exemplos de produções espontâneas dos alunos, não posso esquivar meu olhar diante da tradição imposta pela própria escola que ensina a “arte da cópia”. Em minhas observações, vi que o aluno Davi Fortes, ao produzir seu texto sobre futebol, fez cópia da internet. Assim, constatei o quanto os alunos, em geral, dão preferência a reproduzir textos já prontos. Essa prática ocorre por diversos fatores, entre os quais está a própria escola que valoriza o texto de um autor e não o do aluno e, há, também, o discente que se julga incapaz de produzir um texto e que acredita ser o texto encontrado a expressão da verdade e que não necessita de correção alguma. Constatei situações em que o aluno, em geral, busca construir textos com base em informações. Quanto mais novos são os discentes, naturalmente, menos experientes são na arte de escrever e por isso acreditam que copiar um texto é a solução para qualquer situação-problema imposta pela escola.

Nesse sentido, os alunos Pedro Henrique e Davi Fortes resolveram escrever sobre o CMF. Afirmaram que era interessante estar registrado no *WIKI* todas as informações sobre o Colégio. Eis o texto copiado do wikipédia:

Olá, aqui quem fala é Davi Fortes e Pedro Henrique, e hoje iremos escrever sobre o Colégio Militar de Fortaleza "Casa de Eudoro Corrêa".

O Colégio Militar de Fortaleza - CMF (Casa de Eudoro Corrêa) é uma escola militar brasileira, que se subordina à Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial (DEPA). É comandado pelo Coronel de Artilharia José Galaôr Ribeiro Junior. As raízes históricas deste estabelecimento de ensino remontam ao fim do Brasil Império, quando foi criada, em 1 de fevereiro de 1889, a Escola Militar do Ceará tendo sido seu primeiro diretor João Nepomuceno de Medeiros Mallet. Em 1898 foi extinta e nos vinte anos que sucederam à extinção, funcionou no prédio o Colégio Nossa Senhora de Lourdes, a força pública do Estado do Ceará e o décimo Regimento de Artilharia Montada da Polícia Militar. No ano de 1919, foi criado o Colégio Militar do Ceará (CMC), iniciando o ano letivo em 1º de junho, data de inauguração e, como tal festivamente comemorada. Destacou-se, neste período, o General de Divisão, graduado e reformado, Eudoro Corrêa, que exerceu o comando por mais de treze anos (1923 a 1936), fato pelo qual o CMF é conhecido por seus integrantes como "Casa de Eudoro Corrêa". O CMC foi extinto em 1938. Neste período de extinção, funcionou no prédio o Colégio Floriano. GRÊMIOS: Infantaria, Artilharia, Engenharia, Naval, Santos Dumont, ALBS, Lira e Cavalaria.

Infantaria:

A Infantaria é a principal e mais antiga arma do Exército, formada por soldados que podem combater em todos os tipos de terreno e sob quaisquer condições meteorológicas, podendo utilizar variados meios de transporte para serem levados à frente de combate. Sua principal missão é conquistar e manter o terreno, aproveitando a capacidade de progredir em pequenas frações, de difícil detecção e grande mobilidade. Utilizando para isso o fogo e movimento. Isso permite a aproximação ao inimigo para travar o combate corpo-a-corpo. No Colégio Militar de Fortaleza, a infantaria representa o grêmio de maior quantidade e qualidade.

Artilharia:

Também conhecido como Grêmio Marechal Mallet, o Grêmio de Artilharia é um dos mais ativos e destacados do Colégio Militar de Fortaleza. Composto por mais de 60 alunos, os "artilheiros" são, pelas palavras do comandante, os verdadeiros herdeiros da artilharia do Brasil. Em formaturas de inspeção da DEPA e de generais, o Grêmio de Artilharia realiza salva de 19 tiros de canhão, ato esse também realizado no desfile de 7 de setembro na Av. Beira-Mar, todos os anos. Além disso, realiza poucas viagens para outras guarnições de artilharia do nordeste todos os anos, a fim de estabelecer laços cada vez mais fortes entre os "artilheiros" e a arma de artilharia.

Engenharia:

A Engenharia, também conhecido com Grêmio Azul Turquesa é o Grêmio mais instrutivo do CMF, uma vez que, realiza diversas viagens de instrução nos estados do Piauí, Ceará e Rio Grande do Norte, onde são verificadas, discutidas e visitadas as diversas obras do EB no Nordeste Brasileiro. Seu espírito de união, camaradagem e descontração, são a marca dessa divertida agremiação.

Naval:

O Grupamento Naval Tamandaré, dirigido atualmente pelo Sgt. Carlos Laeres, representa a Marinha Brasileira no CMF. Os Componentes deste Grêmio têm a oportunidade de realizar passeios náuticos e conhecer as diversas atividades desenvolvidas por essa importante instituição das forças armadas. Além de visitas a Escola de Aprendizes Marinheiros do Ceará, os alunos têm oportunidade de visitar navios de outras nações amigas aportados no Porto do Pecém e Porto do Mucuripe.

Santos Dumont:

O Grêmio Santos Dumont visa criar nos estudantes do CMF a paixão pela aviação, bem como reavivar a tradição de seu patrono, Alberto Santos Dumont. Foi um dos primeiros grêmios a ter uma sala própria com acesso diário aos estudantes. Entre suas principais atividades encontram-se a realização de passeios, vôos panorâmicos feitos em parceria com a Base Aérea de Fortaleza (BAFZ) e com o 1º/5º GAv, e a efetivação da Semana da Asa no Colégio Militar de Fortaleza, com exibição de armamentos do Batalhão de Infantaria da Aeronáutica e com a Formatura tradicional da Sexta-Feira, inclusive com apresentação aérea.

ALBS:

A Associação Literária Brigadeiro Sampaio, ou simplesmente ALBS, é responsável pela organização de eventos de confraternização, extra curriculares e culturais entre os alunos do CMF. No dia 01 de abril de 2011, a Beta's Chapa, campeã em uma votação entre todos os alunos do Colégio Militar de Fortaleza assumiu a ALBS no corrente ano, e será responsável por eventos como o tradicional baile de aniversário do CMF, o CMFest, e muitas outras atividades de lazer para todos os alunos até o final de 2011.

Atualmente o grêmio é composto por 15 alunos, entre presidente, vice-presidente, secretário, tesoureiro, diretores e representantes.

Lira:

Mais conhecida como banda, é a banda de música do colégio que alegra as formaturas de sexta-feira e eventos especiais. Os metais são Tuba, Trombone, Saxfone, Trompete respectivamente, já a madeira é composto pelo Clarinete que é o instrumento de maior parte dos alunos e logo depois a flauta que é o instrumento de iniciação do aluno.

Cavalaria:

A Cavalaria, uma das Armas mais tradicionais do Exército, exige de seus integrantes audácia, dinamismo e persistência, pois suas principais missões são de reconhecimento e segurança. Esta arma busca desenvolver nos alunos do CMF o sentimento de companheirismo e camaradagem através de atividades como equitação. No desfile de 7 de setembro, os alunos integrantes desfilam montados em cavalos.

Todas essas informações nós retiramos do [1]. A professora disse que wikipédia não é um site confiável, mas nós só colocamos as informações que tínhamos certeza de que estavam corretas.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 17 de outubro de 2013).

Nessa produção, os alunos fizeram questão de afirmar: “Todas essas informações nós retiramos do [1]. A professora disse que wikipédia não é um site confiável, mas nós só colocamos as informações que tínhamos certeza de que estavam corretas”.

Para discentes que estão começando a entender o que vem a ser uma produção textual, a cópia de textos informativos constitui, a meu ver, a primeira etapa de uma construção de consciência sobre um *trabalho* escrito, principalmente porque, nessa situação, os alunos, pelo menos, já estão cientes de que a fonte de onde retiraram tais informações é um dado obrigatório a ser citado no texto produzido.

Mesmo com essa produção copiada pelos alunos, vejo que a escrita colaborativa criou um espaço para que os alunos protagonizassem os assuntos das aulas. Essa sistemática, a meu ver, faz com que a escola ganhe sentido para os discentes e, quando isso acontece, a aprendizagem ocorre. Diante dessas considerações, a utilização do *WIKI* auxiliou os alunos a encontrarem, na *internet*, fonte de leitura e de pesquisa. Esse auxílio é significativo, principalmente, para uma sociedade em que os pais pouco participam da vida escolar dos filhos.

MINISTÉRIO DA DEFESA
EXÉRCITO BRASILEIRO
DECE_x – DEPA
COLÉGIO MILITAR DE FORTALEZA
(Es M CE/ 1889)
CASA DE EUDORO CORRÊA

Prezado Senhor Responsável

Com o objetivo de obter dados para a elaboração de minha tese, solicito-vos a gentileza de responder as questões abaixo:

1. Seu (sua) filho(a) acessa o Pipa com regularidade?

Sim, ele acessa. Antes das provas principalmente.

2. Seu (sua) filho(a) fez comentários sobre as atividades realizadas no Laboratório de Informática?

(X) SIM () NÃO

3. Quais foram as impressões de seu (sua) filho(a) ao realizar as atividades no Laboratório de Informática?

Ele descobriu sobre o que ele gostava e o que pretende ser no futuro.
Sempre chegava em casa animado e contando sobre as aulas no Laboratório.
Para ele eram umas das melhores aulas.

Responsável pelo(a) aluno(a): SILA CABRAL RIBEIRO

314

MINISTÉRIO DA DEFESA
EXÉRCITO BRASILEIRO
DECE_x – DEPA
COLÉGIO MILITAR DE FORTALEZA
(Es M CE/ 1889)
CASA DE EUDORO CORRÊA

Prezado Senhor Responsável

Com o objetivo de obter dados para a elaboração de minha tese, solicito-vos a gentileza de responder as questões abaixo:

1. Seu (sua) filho(a) acessa o Pipa com regularidade?

Sim, frequentemente o Al Gabriel acessa o PIPA.

2. Seu (sua) filho(a) fez comentários sobre as atividades realizadas no Laboratório de Informática?

() SIM

(X) NÃO

3. Quais foram as impressões de seu (sua) filho(a) ao realizar as atividades no Laboratório de Informática?

Responsável pelo(a) aluno(a): JOAB – Cabo EB

Tabela 20 - Quadro com as perguntas sobre o acesso do filho aos programas virtuais do CMF, respondido pelo pai do Aluno Gabriel Nascimento

Esclareço que o aluno Pedro Henrique é filho do Comandante do Colégio, razão pela qual a atividade era de conhecimento da mãe do discente. Os demais alunos, mesmo sendo alguns deles filhos de militares do CMF, não tomaram conhecimento da atividade, como exemplifico por meio do questionário aplicado ao pai do aluno Gabriel Nascimento. Esse militar representa todos os demais pais ou responsáveis. Saliento, ainda, que nenhum deles tomou a iniciativa de perguntar sobre o desempenho do aluno na referida atividade, uma vez que conversei com todos eles sobre a atividade em tela e todos assinaram um documento, que segue anexo a esta tese, no qual solicitei

autorização para tirar fotos e acompanhar o processo educacional em que o(a) filho(a) estaria inserido(a).

Dando continuidade à análise da atividade em estudo, constato que a destreza no manuseio dos aparelhos tecnológicos e a apatia em relação ao conjunto de material de uma sala de aula tradicional são comuns aos alunos. Esse fato aponta para a necessidade de os conteúdos escolares assumirem um significado diferente, assim como ocorreu com a escrita colaborativa que deixou de ser uma atividade com nascedouro nos documentos de currículo para ser a expressão viva do interesse do discente. Dimenstein, em prosseguimento de suas afirmações, diz que: “Os conteúdos estarão ainda mais disponíveis em meios eletrônicos, permitindo, graças à interatividade, que se aprenda em qualquer lugar e a qualquer hora; receber a ajuda pelo computador será tão comum quanto estar numa sala de aula real”.

Ademais, vejo a atividade de escrita colaborativa como uma forma de aprendizagem que se aproxima do que Lave e Wenger (1991, p. 29) afirmaram:

A person's intentions to learn are engaged and the meaning of learning is configured through the process of becoming a full participant in a socio-cultural practice. This social process, includes, indeed it subsumes, the learning of knowledgeable skills (LAVE e WENGER, 1991, p. 29).

A meu ver, o computador estava sendo a ferramenta com a qual os alunos podiam aprender por meio de uma prática sociocultural nascida no próprio interior da Turma 601. Com o computador, eles podiam, em especial, acessar páginas diversas, ler e escrever. Essas práticas associadas com o próprio uso da Língua Materna ganham um sentido especial a esta pesquisadora, principalmente, porque como afirmam Laville e Dionne (1999, p. 33): “Se em ciências humanas, os fatos dificilmente podem ser considerados como coisas, uma vez que os objetos de estudo pensam, agem e reagem, que são atores podendo orientar a situação de diversas maneiras, é igualmente o caso do pesquisador: ele também é um ator agindo e exercendo sua influência.

Por consequência e, ainda, pensando como Laville e Dionne (1999, p. 34): “Em ciências humanas, o pesquisador é mais que um observador objetivo: é um ator aí

envolvido”. E, no desempenho desse papel de atriz, não deixo de atribuir ao Laboratório de Informática, usando as palavras de Dimenstein (2003), “um ar de centro cultural”, onde tudo poderia ocorrer em termos de interesse dos discentes. O que importava era, sempre que possível, vibrar pelos feitos dos alunos e auxiliá-los a serem mais curiosos e criativos.

Em continuidade, apresento a opinião dos docentes sobre a escrita colaborativa e que pode melhor desvendar qual foi o progresso em termos de aprendizagem obtido pelos discentes:

Pesquisadora:

Perguntei se a atividade de escrita colaborativa leva o aluno a assumir sua condição de ser responsável pela construção da própria aprendizagem, obtive as seguintes respostas:

Professor 1:

Eu penso que sim. O aluno aponta um tema de seu interesse, escreve sobre ele e, a partir disso, inicia-se a interação. Com base na interação, o aluno prossegue escrevendo suas ideias. Nessa hora, o professor é importante, porque vai fazendo as mediações e direcionando o aluno para realizar novas leituras, buscar novos desafios e aprofundar-se no assunto.

Professor 2:

Sim. O aluno acaba até se conhecendo melhor. Como ele interage com os colegas e senta-se próximo de um colega para utilizar o computador, a aprendizagem ocorre com as tentativas, as perguntas que um faz para o outro e com as pesquisas que resolvem fazer acessando a internet.

Professor 3:

Por falar em internet, vemos mais uma vez a importância do professor. Um exemplo disso foi o Ten Cel Góis que reescreveu um texto sobre as condições climáticas, porque o texto original tinha incorreções. A atividade de escrita colaborativa motiva muitos os alunos, como observei ao ceder uma aula para os alunos irem ao Laboratório de Informática e por isso a aprendizagem acontece de maneira mais fácil.

Professor 4:

A escrita colaborativa, como o próprio nome diz, leva o aluno a escrever e com a ajuda de outras pessoas. Hoje em dia, a escrita e a interpretação são os problemas mais sérios dos alunos que apresentam dificuldade de aprendizagem. Se o aluno pratica essas habilidades, a escola está diminuindo, em parte, a falta de pré-requisitos que tanto encontramos nos nossos alunos.

Pesquisadora:

Num dos Conselhos de Classe do Sétimo Ano, ouvimos a Coordenadora Pedagógica afirmar que um aluno está tirando notas muito baixas por passar horas no computador. O que os senhores pensam do trabalho desenvolvido no *WIKI*, diante da falta de controle no uso da *Internet* por alguns dos discentes?

Professor 1:

Esse trabalho no *WIKI*, eu acho que encaminha o aluno para o entendimento de que o computador não é apenas para passar tempo, serve para aprender e que a internet é um excelente meio de pesquisa que ele pode utilizar.

Professor 2:

Eu também concordo com o colega. Gostaria muito que os alunos chegassem à escola sonolentos, como alguns chegam, mas porque passaram lendo bons textos virtuais, obtendo mais informações e não apenas passando as horas nos joguinhos e no facebook.

Professor 3:

É, realmente, alterar esses hábitos comuns nas crianças de hoje em dia é um desafio. Mas se a escola coloca o computador como uma ferramenta a mais para o aluno aprender, quem sabe ele toma gosto por essas descobertas.

Professor 4:

Pelo menos, a escola está fazendo a sua parte e trazendo o ensino para a forma que mais chama a atenção dos alunos.

Pesquisadora:

Para concluirmos, qual é sua opinião sobre a atividade não ter seguido a programação prevista nos PSDs das diversas disciplinas do 6º Ano?

Professor 1:

Sempre ouço, no ensino desenvolvido pelos Colégios Militares, que o professor precisa ensinar o core de sua disciplina. Hoje em dia, o que é core? O que eu posso considerar como mais importante?

Essa atividade realizada com a Turma 601 chegou a temas que eu jamais pensei que alunos pudessem cogitar. O core de uma disciplina, eu penso que deve passar pelas necessidades cognitivas dos alunos e isso pelo o que eu vi do desempenho deles, ocorreu. O interesse em saber sobre um assunto talvez seja o core mais importante de uma disciplina.

Professor 2:

Eu acho que os alunos aprenderam muito e isso é o que vale. O interesse deles, pela produção que fizeram, vale muito. E, como sempre estamos mudando, de PLADIS passamos para PSDs, as atividades que venham oportunizar a participação do aluno, que venham melhorar o entendimento deles sobre os diversos temas também é uma forma de, nessas mudanças, nós acrescentarmos o que fazemos que dá certo para a aprendizagem dos alunos.

Professor 3:

Pelo que eu observei, a turma toda estava “antenada” no que estava acontecendo, o que cada um escrevia. Isso, geralmente, não acontece, aliás,

nas FRADs*, na hora dos Conselhos de Classe, frequentemente aparece a apatia como uma característica dos alunos. Por isso a atividade, na minha opinião, foi muito boa.

Frad= Ficha de Registro para Acompanhamento do Discente

Professor 4:

Eu gostei muito. Nem eu tinha como saber do que trata o PSD do 6º Ano, pois afinal não dou aulas para esse Ano, mas fiquei muito feliz porque ajudei alunos que nem conheço. Foi pela interação virtual, teve o gosto de algo futurista numa escola que geralmente segue um padrão de aula segundo um planejamento detalhado do que está previsto nos PSD.

Assim sendo, vejo que o trabalho produziu resultados que não estão listados na forma de um grau para cada discente, mas no desenvolvimento de hábitos e atitudes que conduz o discente na busca de meios para construir sua aprendizagem.

5.17.1 Conclusão

As motivações foram, a meu ver, responsáveis por um tipo de independência proporcionada ao agir do discente. A certa altura, não havia a necessidade da mediação de um docente, mas sim daqueles profissionais que pudessem contribuir com os questionamentos que ocorriam quando os alunos produziam os seus textos, por isso, também, o caráter interdisciplinar do trabalho. Enfim, estava deparando-me com um novo espaço da escola. E, esse espaço estava encantando os discentes, os quais não estavam vivenciando uma sessão de recreação, mas momentos de interação e de produção de saberes.

Posso dizer que o progresso dos alunos quanto à escrita deve-se ao espaço criado com a atividade em questão, pois, ao elaborarem suas produções no *WIKI*, faziam-na em função da própria vontade de escrever e de ver seus textos lidos pelos colegas e outras pessoas do Colégio que acessassem o programa. Logo, nessa atividade, estava explícita a disposição dos alunos, uma vez que eles tratavam de assuntos diversos, e a intenção metodológica aplicada na atividade era a participação do docente como consequência das necessidades dos alunos.

Essa forma interativa entre docente e discente não significa submissão a ideias, valores, conceitos e saberes produzidos por outros, mas elaborados pelo próprio indivíduo, que sabe produzir sua própria identidade de homem letrado, no contexto de vida em que se encontra.

Por sinal, esse ponto já foi tocado por diversos estudiosos, como afirma Ackermann:

Psychologists and pedagogues like Piaget, Papert but also Dewey, Freynet, Freire and others from the open school movement can give us insights into: 1. How to rethink education, 2- imagine new environment, and 3- put new tools, media, and technologies at the service of the growing child. They remind us that learning, especially today, is much less about acquiring information or submitting to other people's ideas or values, than it is about putting one's own words to the world, or finding one's own voice, and exchanging our ideas with others.

(Disponível em: <<http://learning.media.mit.edu/content/publications/EA.Piaget%20%20Papert.pdf>>. Acessada em 09 de agosto de 2010).

O aluno chegar à capacidade de “expressar suas próprias palavras para o mundo”, com propriedade, é a materialização de uma conquista a qual se processou paulatinamente. Cada aprendizagem ocorre quando o indivíduo atribui a seu saber um significado. Cimino (2007, p 26) ao tratar da aprendizagem, faz uma argumentação com a qual concordo. Diz o autor: “Aprendizagem sem atribuição de significados pessoais, sem relação com o conhecimento preexistente, é mecânica, não significativa. Na aprendizagem mecânica, o novo conhecimento é armazenado de maneira arbitrária e literal na mente no indivíduo”. Na construção de significados, a mediação do docente ou de um colega se faz necessária, pois acredito que é prematuro demais a um pré-adolescente compreender sozinho todos os processos envolvidos na aprendizagem. Ademais, relembro a zona proximal de Vygotsky (2007), que leva o aluno a ir mais adiante, já que a sua aprendizagem pode ser facilitada por meio da interação com outras pessoas. Portanto, os alunos progrediram em suas aprendizagens, tomando como base o que produziram; e esse progresso foi confirmado pela opinião construída pelos professores envolvidos na atividade de escrita interativa.

5.18 Resposta à questão n)

(n. Houve algum tipo de alteração no desenvolvimento do processo educacional do CMF, a partir dessa prática pedagógica investigada?)

Houve, porque era a intenção da Professora de Informática ver, disponível na página virtual do CMF, um portal que se tornasse um meio interativo para os alunos.

O trabalho realizado com o *WIKI* é o exemplo prático do envolvimento dos alunos com o processo educacional. Quanto mais os alunos participavam da atividade da escrita colaborativa no *WIKI*, mais assuntos surgiam para serem pesquisados, lidos e discutidos. Os alunos, na primeira vez que foram ao Laboratório de Informática, não sabiam o que fazer; com o passar do tempo, ao contrário, não queriam parar suas atividades no computador. Sobre a experiência da produção no *WIKI*, alguns alunos escreveram:

Agora vamos falar sobre o que achamos de nossa atividade no *WIKI*:

Jamille Medeiros: Na minha opinião essa atividade é muito produtiva por fazer-nos pensar mais sobre diversos assuntos e também trabalhar mais textos e isso fará diferença nos nossos textos.

Caio Barel: Foi muito legal. Eu aprendi várias curiosidades de variados objetos e também a criar uma poesia concreta.

Paulo Renan: Na minha opinião essa atividade foi bastante interessante pois consegui discutir alguns assuntos de meu interesse com professores.

Clara Escobar: Eu achei muito legal o *WIKI*.

Gabriel Capelo: É uma atividade de muita importância.

Pedro Henrique: Eu achei a atividade muito produtiva, ajudando tanto a professora, quanto o nosso aprendizado sobre vários assuntos.

Gabriel Nascimento: Foi muito boa pois pudemos nos expressar o quando quiséssemos.

Caio César: foi muito legal.

Beatriz Diniz: Essa atividade faz com que nós possamos nos expressar por meio de exercícios divertidos e bem descontraídos.

Vítor Rosa: Um trabalho muito bom que tem como objetivo conhecer mais sobre certas áreas como tecnologia, saúde, esportes etc, também conhecer mais sobre os outros e sentir o que está passando com o outro e ajudá-lo.

Eduarda: Essa atividade foi interessante, pois foi uma forma divertida de expressar o que você sente em relação a um determinado tema.

Paulo Silas: Na minha opinião, essa atividade serviu não somente para aprender e sim também para saber o ponto de vista das pessoas, a criatividade que elas têm etc.

Ana Beatriz: Para mim, trabalhar com o *WIKI* foi muito divertido. Fazer meus textos e ler o texto de outras pessoas foi legal. Alguns de meus colegas têm realmente um grande talento para a escrita, outros por enquanto não, mas é um dom que quem lê conquista e quem conquista gosta.

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 14 de novembro de 2013).

Todos os interessados podiam verificar a produção da Turma 601, bastando, para tal, acessar, dos computadores do CMF, o endereço <http://10.100.40.13/wiki>. Todas as páginas do *WIKI* estavam relacionadas a assuntos que conduziam a algum tipo de aprendizagem que os alunos desenvolviam com suas produções.

Para elaborarem os textos, foi necessária a realização de uma construção interdisciplinar do conhecimento. Por isso, a interdisciplinaridade ocorreu e foi porque os alunos estavam sentindo a necessidade de integrar o conhecimento das diversas áreas. Os problemas de digitação, conforme registrei no diário de bordo, em 06 de setembro de 2013, foram sanados pelos próprios alunos. Davi Veras, conforme observei, é o aluno que mais sabe sobre os recursos computacionais. Por diversas vezes o ouvi orientando os colegas com dicas, como, por exemplo, a utilizar a tecla “ctrl” com alguma outra para obter o efeito desejado.

Estava sendo promovido um tipo de diálogo entre os discentes baseado na cooperação. E, o *WIKI* era o meio utilizado para fazer o registro dos textos, o que era importante para os alunos. Em minhas observações das aulas regulares, não vi aluno algum trazer uma atividade não solicitada pelo professor; já, com a escrita virtual, no dia 14 de novembro, a aluna Ana Beatriz quis registrar o seu último poema do ano. Ela o trouxe escrito e desejava de toda maneira digitá-lo. Os trabalhos no Laboratório de Informática já estavam, no pensamento dos docentes, terminado, mas a aluna insistiu que desejava deixar sua última produção. Desta forma, estava, ainda, diante de um

exemplo de que os alunos não fazem atividades em troca de receber um grau. Pois, geralmente, os professores, ao determinarem alguma atividade, atribuem um grau ao trabalho produzido. Em momento algum, no Laboratório de Informática, escutei os alunos perguntarem se o que estavam elaborando valeria nota.

Apresento, assim, o último poema da aluna Ana Beatriz:

Quem escreve é a aluna Ana Beatriz
Fiz um poema para despedir-me de 2013

2013

Foi um ano longo
Mas logo acabou
Parece que foi ontem
Que tudo começou
Cada riso, gargalhada
Cada cantina lotada
Cada amizade
Cada confusão

Toda VI*
Toda surpresa
Toda alegria
Toda tristeza

Somos todos combatentes
Seja da 1ª, 2ª ou 3ª **
As disputas entre turmas
Quanta coisa a gente fez

Esse ano chegou ao final
E eu não sei se vou ter
Outro igual, a você...
2013...

(Disponível em: <<http://10.100.40.13/wiki>>. Acesso em 14 de novembro de 2013).

*VI= Verificação Imediata (avaliação de curta duração realizada ao término de assuntos ministrados em sala de aula).

** 1ª, 2ª ou 3ª Companhia de Alunos (alunos do 6º Ano do Ensino Fundamental ao 2º Ano do Ensino Médio; o 3º Ano do Ensino Médio faz parte da Companhia Especial).

De minhas observações, não posso deixar de relatar que a produção realizada pelos alunos no Laboratório de Informática estava lhes possibilitando fazer associações

com o conteúdo do currículo formal; no entanto, os assuntos não necessitavam ser, especificamente, os relacionados para um determinado bimestre do 6º Ano do Ensino Fundamental.

Portanto, ao tratar de currículo, ou qualquer outro tipo de programação de conteúdos educacionais, certifico-me que são elaborações de alguém que, comumente, não faz parte de sala de aula alguma e isso me leva a crer que entre o conteúdo previsto num documento de currículo e o cotidiano escolar há realizações não documentadas. Essas realizações ocorrem no cotidiano escolar por meio dos alunos, em seu esforço de aprender e por meio dos docentes, facilitando a aprendizagem.

A partir do momento em que a escola não pratica o modelo fabril de ensino, vivencia a própria cultura, uma cultura construída por meio de uma relação interpessoal associada ao tempo espaço no qual o homem está inserido. Diante dessa constatação, posso afirmar que o ambiente de pesquisa é, por natureza, marcado pela tradição, pelo culto a valores, pela manutenção de normas e condutas, mas todas essas características, que são a essência de um Colégio Militar, não inviabilizam a aplicação de metodologias didáticas de acordo com um olhar diferenciado por parte dos docentes.

Por isso vejo, ainda, o que muda em um Colégio Militar ao aplicar uma metodologia nova, não é a sua forma tradicional de ensinar associada a alguma tecnologia da atualidade, mas sim uma prática desenvolvida no interior de cada sala de aula, numa interação entre professor e alunos, em que esse último é agente construtor de seu próprio saber. Para tal, vejo que o desenvolvimento do processo educacional depende, naturalmente, da ação do professor, por isso fui buscar nos estudos de Sousa (2002), a dimensão pessoal do docente ajustada à prática profissional necessária ao que se deseja para a educação. A autora diz que tal dimensão comporta categorias e subcategorias. A que me interessa é a Subcategoria Inovação, contida na categoria “Conceptualização positiva de Si”. Essa subcategoria comprova o meu pensamento referente a um dos pontos básicos que pode auxiliar na obtenção da qualidade do ensino. Ou seja, a construção da aprendizagem pelo aluno depende de, entre outros fatores, competências, ações, atitudes e comportamentos do profissional do magistério. Um docente comprometido com a qualidade de ensino pode ser alguém inovador. Sobre essa subcategoria, Sousa (2002) afirma que o docente, nela inserido, vê-se como um ser

criativo, com projetos e com imaginação, qualidades tais que o levam a perceber os pontos difíceis do seu meio. Dessa forma, além de ser um crítico, esse professor torna-se um agente da mudança. Com esse entendimento, considero que os docentes que participaram da atividade de escrita colaborativa foram agentes de mudança e, a partir dessa experiência, não há como, terminado o trabalho com o uso do *WIKI*, desenvolverem uma prática docente ao modelo fabril. Tanto é assim que, em 2014, o CMF tem um novo PIPA, com o aplicativo *moodle* o qual permite a interação aluno – aluno e aluno – professor.

Enquanto falta, nas práticas tradicionais de ensino, dar aos discentes a oportunidade de produzir conhecimento, na atividade em tela, verifiquei a participação ativa do discente. Isso me faz reportar a uma das concepções de Schelb (2008, p. 62) “[...] os jovens têm uma visão mais ‘arejada’ da vida, e estão mais propensos a inovar e criar”. Como o ambiente escolar é um recorte muito pequeno do mundo, a utilização dos recursos da *internet* constitui uma maneira de modificar as práticas educacionais desenvolvidas na escola. Essa alteração metodológica ocorre de maneira mais facilitada quando é facultada ao aluno a oportunidade de ter acesso às mais diversas formas de leitura, de orientações e de exemplificações. Essa conduta pedagógica, conduzida por docentes mediadores do processo de aprendizagem, pode corresponder com a necessidade de que Papert (2008, p. 21) afirma, quando diz:

Entre as insatisfações, o sentimento das crianças não é uma das menores, no passado elas podiam não gostar da Escola, mas eram persuadidas a acreditar que ela era o passaporte para o sucesso na vida. Na medida em que as crianças rejeitam uma Escola que não está em sintonia com a vida contemporânea, elas tornam-se agentes ativos de pressão para a mudança (PAPERT, 2008, p. 21).

Entre as mudanças de que Papert afirma, acredito que a atividade em estudo é um exemplo do desenvolvimento de estratégias pedagógicas, com o objetivo de criar novos arranjos educacionais que se aproximam do que Toffler (1973, p. 341) afirma em:

As escolas do futuro, se quiserem facilitar a adaptação que deve vir, mais tarde, na vida, terão de experimentar programas muito mais variados e de arranjos mais ricos. Aulas com vários professores e um único estudante; aulas com vários professores e um grupo de estudantes: estudantes organizados em temporárias forças-tarefas e em equipes de projetos; estudantes que passam de grupo de trabalho a um trabalho individual e vice-versa – tudo isto e mais as suas permutas será necessário empregar-se a fim de dar ao estudante alguma noção antecipada da experiência que terá de enfrentar mais tarde... (TOFFLER, 1973, p. 341).

Por meio da pesquisa etnográfica que alinha todo o presente trabalho, vejo, no Laboratório de Informática, vários arranjos, como: o aluno Vítor Rosa lendo sobre a aplicação da tecnologia na medicina; Paulo Renan discutindo, virtualmente, com o Professor de Física, Capitão Reginaldo, sobre a possibilidade de, no futuro, os automóveis ultrapassarem a velocidade da luz; Jamille Medeiros, trazendo para conhecimento da turma o tema "Global Power Shift", em especial, a reunião ocorrida em Istambul, Turquia, no mês de junho do ano corrente sobre ações a favor da proteção da natureza; os alunos Caio Barel e Davi Veras manifestando o interesse sobre lendas o que proporcionou a interação com o Professor Klein e, por consequência, a indicação de leitura da obra "O saci", de Monteiro Lobato, a qual foi lida por outros alunos da Turma; as alunas Carolina Deboni e Ellen Mariana descobrindo que as fábricas de confecções de roupas podem produzir peças com dióxido de titânio, produto químico que fornece aos tecidos a propriedade de protegerem as pessoas que os utilizam contra a radiação solar; as alunas Camila Garcia e Katllem Furtado desenvolvendo a expressão poética; Paulo Silas que se depara com a Poesia Concreta; a criação da poesia concreta pelos alunos Davi Fortes, Davi Veras, Caio Barel, Ellen Mariana e Paulo Silas; a aluna Ana Beatriz fazendo uma releitura e reescrita do poema "A casa", de Vinícius de Moraes; os alunos Gabriel Nascimento e Beatriz Leite elaborando um texto sobre racismo, depois de terem discutido o assunto nas aulas de História; Eduarda Telles e Beatriz Diniz aconselhando a colega Ellen Mariana em momento que esta escreve que gostaria que alguém gostasse dela; o aluno Caio César aprendendo a reunir dados, a fim de pesquisar e descobrir o nome de uma Praça da cidade de Fortaleza; a aluna Clara Escobar interagindo com a Dr^a. Silvana e com a Professora de Educação Física para tratar do assunto "obesidade"; Gabriel Capelo, Pedro Henrique, entre outros, descobrindo que não são todos os *sites* existentes na *internet* que fornecem informações

corretas, e todos os alunos discutindo sobre algum tema e realizando a leitura de todas as produções no *WIKI*.

Portanto, essa atividade se constituiu para os discentes uma oportunidade única, frente às demais previstas no PGE e nos PSD de cada disciplina. O que Toffler (1973) chama de “preleções que dominam o ambiente de uma aula” era substituído, no Laboratório de Informática, por construções discursivas dos alunos, conforme suas necessidades não só cognitivas, mas afetivas.

5.18.1 Conclusão

Verifiquei que as alterações no Colégio, a partir da utilização do Laboratório de Informática para o desenvolvimento da atividade de escrita colaborativa com o uso do *WIKI*, não foram apenas pedagógicas, mas também materiais. Houve um empenho para que fossem adquiridos mais computadores, tanto para o Laboratório como para as Coordenações Pedagógicas. Quanto mais equipamentos o CMF possuir, melhores serão as condições para docentes e discentes interagirem virtualmente e, assim, darem prosseguimento às práticas pedagógicas.

Na atividade em tela, os docentes realizaram uma mediação virtual com os discentes, o que afirmo ser inédito no CMF. Até então, um computador ligado à *internet* não tinha servido de meio auxiliar para o aluno ler, escrever e pesquisar de acordo com suas intenções de aprendizagem e num processo interativo com colegas e profissionais do colégio. Essa prática constituiu-se numa novidade e a novidade, a meu ver, é um fator que resgata discentes desestimulados diante de um processo educacional em que professores utilizam metodologias do ensino tradicional.

Os docentes envolvidos na atividade em estudo constataram que a aprendizagem estava ocorrendo a partir do envolvimento do discente com assuntos que lhes despertava a curiosidade. Além disso, os assuntos abordados pelos alunos não impediam o desenvolvimento da programação curricular, pelo contrário, ocorria um avanço no conhecimento, já que o discente não necessitava chegar a um ano escolar mais adiantado para saber sobre determinados conteúdos das diversas disciplinas, além de

que o contato com os conteúdos de mais de uma disciplina estabelecia ao discente uma aplicação do conhecimento de forma interdisciplinar e não fragmentado como ocorre nas aulas regulares.

Ademais dos avanços cognitivos, observei que os traços de cada personalidade são evidenciados nos momentos em que os laços de convívio são estreitados pela interação e participação efetiva de cada aluno. Diferente disso tem-se o retrato da escola tradicional, exemplificado por Pereira (2005, pp. 31-32), por meio da personagem Marcos, ao tratar de dinâmica de grupos. Diz o autor:

Marcos frequentou apenas o curso primário. Sua professora era muito severa. Achava que a ordem, a disciplina e o controle eram as coisas mais importantes na escola. Os alunos tinham que ser perfumados, educados e passivos. Sua professora desejava impor a ordem numa disciplina repressiva. Isso iria ajudar a acomodar as crianças e obrigá-las a nunca levantar questões e dúvidas.

A professora achava que os alunos eram iguais a uma caixa vazia. Dentro de cada caixa ela iria depositando uma série de conhecimentos e lições para a vida. Na escola de Marcos a professora era aquela que sempre sabia e ensinava. As crianças eram aquelas que nunca sabiam de nada. Sempre tentavam aprender escutando e prestando atenção na dona da verdade. Permanecer em silêncio, prestar atenção, escutar, ficar apático e acomodado eram os comportamentos mais comuns na sua escola.

Marcos foi, mais uma vez, treinado a admirar as pessoas que faziam o papel de chefe (PEREIRA, 2005, pp. 31-32).

Assim, ao abordar a diferença existente entre metodologias tradicionais e metodologias que visam colocar o aluno como ator de sua própria aprendizagem, não desejo fazer uma apologia às ações que viabilizam uma total liberdade ao aluno, pois isso não significa criação de meio favorável a práticas de construção do saber por parte do discente. Pelo contrário, tomo como preocupantes as situações em que aparecem alguns discentes descompromissados em corrigir ou refazer os exercícios em que houve erro, como considero situações negativas, também, quando, nos cadernos, os assuntos e as atividades das diversas disciplinas estão misturados e, por vezes, copiados de maneira errada.

Portanto, nesse contexto pedagógico de uso do *WIKI*, ocorreu a facilitação da interação e, o aluno, tendo a oportunidade de direcionar suas intenções de estudo serviu

de exemplo para que os docentes do CMF seguissem refletindo sobre o papel que desempenham na mediação do processo educacional, assim como foi disponibilizado, em 2014, um novo PIPA para uso de todo o Colégio, no qual é possível desenvolver práticas interativas entre os discentes dos diversos anos escolares.

CAPÍTULO 6

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo foi construído com a intenção de, por meio da etnografia, verificar se existe uma prática inovadora na utilização da escrita colaborativa por alunos do 6º Ano do Ensino Fundamental do CMF ao desenvolverem um trabalho interdisciplinar.

Como estava diante de um modelo de escola específico, no caso, um Colégio Militar, resolvi registrar alguns dados históricos esclarecedores sobre o porquê da criação desses estabelecimentos de ensino. Retomei, também, alguns dados da história do próprio CMF. Esse trabalho inicial de pesquisa serviu para que pudesse definir melhor a cultura na qual estava me inserindo com olhos de pesquisadora e não como uma integrante do meio militar que sou. De posse de alguns dados históricos do SCMB e, em especial, do CMF, pude perceber que podem ser criadas algumas místicas em torno de um Colégio Militar.

Uma dessas místicas refere à pessoa do aluno. Não é por estar fardado e num ambiente caracterizado pela disciplina, que esse discente perderá sua individualidade, pelo contrário, manifesta os comportamentos comuns a qualquer jovem de sua idade, como o de entender-se diante de aulas centradas na pessoa do professor ou de desrespeitar as normas do colégio. Outro ponto que poderia sugerir algum tipo de julgamento errado refere-se à localização do CMF. Esse colégio está situado em área nobre da cidade de Fortaleza, na Avenida Santos Dumont, no Bairro da Aldeota, mas esse fato não define a origem dos alunos e nem dos docentes. Pela história, sabe-se que os Colégios Militares foram criados para atender aos dependentes órfãos de pai que combateteu durante a Guerra do Paraguai. Hoje, esses colégios continuam atendendo, não especificamente, aos órfãos, mas aos dependentes de militares transferidos de diferentes OM e, também, a alunos concursados.

Entre os não concursados, há alunos com níveis elevados de dificuldades de aprendizagem, geralmente, por terem residido em áreas de fronteira do país. A classe

econômica a que pertencem, também, pode variar bastante, sendo que alguns apresentam muita carência.

Quanto aos professores, há civis e militares. Devido às transferências dos militares, o corpo docente é renovado anualmente, com a saída de alguns e a chegada de novos profissionais. Diante dessas circunstâncias, posso afirmar que não existe uma homogeneidade cultural num colégio militar, em especial, se considerar, por exemplo, que o aluno que chega ao Sexto Ano do Ensino Fundamental pode ser originário de qualquer cidade do país e, além disso, ele nunca estudou num colégio militar e, portanto, os comportamentos que confirmam o invariante cultural do ensino bancário não foram adquiridos numa escola.

Diante desse contexto, escolhi para a realização do presente estudo uma das três turmas do 6º Ano do Ensino Fundamental. A escolha recaiu na Turma 601 e, devido às condições do Colégio e à falta de computadores, apenas nessa turma que o trabalho se desenvolveu com a produção discente. As Turmas 602 e 603 tiveram aulas com a Professora Francisca, profissional que desenvolve, no CMF, o trabalho pedagógico com os alunos utilizando computadores, mas tais turmas não realizaram atividades com a escrita colaborativa, por meio do programa *WIKI*. Realizaram outras tarefas, das quais não participei. Meu interesse era investigar o que seria desenvolvido na Turma 601.

É prática corrente a mencionada docente desenvolver trabalhos com *blogs*, como também criar discussões virtuais com as Turmas do 6º Ano. Em 2013, iniciou-se a realização de um trabalho com o *WIKI*, de maneira que o aluno, por meio de seu próprio interesse, mediado por docentes ou por outros profissionais, pudesse construir sua própria aprendizagem, uma aprendizagem que, em rede, acabasse sendo de conhecimento de todos os discentes da Turma 601.

Os alunos não conheciam o programa *WIKI* e nem apresentavam condições cognitivas para chegar a solicitar um trabalho de escrita colaborativa utilizando o computador. O entendimento de que a atividade teria aceitação e se prestaria ao aprendizado dos discentes deve-se ao fato de a tecnologia, a cada dia, integrar-se mais à vida das pessoas. Isso foi tomando corpo no presente estudo quando comecei a analisar e unir argumentos de autores que fazem parte do referencial teórico. Esses argumentos foram construindo a razão de, hoje, a tecnologia ser tão necessária aos alunos que estão

presentes nas salas de aula. Nesse agrupamento de argumentações, passei por Blanco e Silva (1993) que colocam a tecnologia com um forte significado para a própria vida familiar das pessoas e para a sociabilidade do indivíduo. Seguindo, encontrei os estudos de Prensky (2001) que afirmam sobre a descontinuidade entre as gerações, marcadas pelo advento da tecnologia e da impregnação dessa tecnologia em todos os setores humanos. Em prosseguimento, Tori (2010) que traz aos leitores a ideia de que o “agir, o aprender e o trabalhar são ações comunicativas” e que essa comunicação se altera, hoje, amplamente por meio da tecnologia e, por fim, Lévy (2010) que arremata esses pensamentos ao afirmar sobre a necessidade de uma aprendizagem em rede para os discentes, porque eles apresentam características individuais que a exigem. Entre essas características está, por exemplo, a habilidade de fazer mais de uma coisa ao mesmo tempo.

Nesse sentido, Prensky (2001) trata as gerações mais novas de “Nativos Digitais”. E, por assim serem os jovens, estabeleci um paralelo com a conduta dos alunos da presente pesquisa. Essa conduta se confirma em todos os discentes da Turma 601. Tanto é certo que, nos questionários que distribuí a eles, todos afirmam utilizar a *internet*, além de que, em minhas observações, constatei que os laços de amizade e as brincadeiras, realizadas por eles, passam pelo mundo virtual. O uso do *facebook* é um exemplo da utilização das atuais redes sociais no cotidiano deles. Portanto, o trabalho de escrita colaborativa com o uso do *WIKI* transformou o Laboratório de Informática do CMF em um espaço procurado pelo discente e, a tecnologia passou a ser uma ferramenta de comunicação para esses alunos.

Diante desse contexto de utilização do programa *WIKI*, verifiquei que o estereotipo imaginário fácil de ser construído para retratar a relação professor-aluno no espaço de uma sala de aula não se aplicava àquela cultura. A identidade da Turma 601 apresentada na atividade de escrita colaborativa não se configurava por meio da passividade dos alunos diante de preleções docentes. Ao contrário, a relação professor-aluno não era estabelecida pela professora de Informática ou por qualquer outro docente. Vi, na cultura emergente dos protagonistas da atividade no Laboratório de Informática, um cenário, em minha opinião, semelhante aos “arranjos mais ricos”, de Toffler (1973), em especial, quando observei que a escrita colaborativa ocorria com

“vários professores e um grupo de estudantes” ou entre professores específicos para tratar de assuntos determinados individualmente pelos discentes.

Por meio de minha observação participante e por meio do estudo da cultura do CMF, constato que o invariante cultural de um Estabelecimento de Ensino Militar está associado à própria vida militar, impregnada de atitudes para serem aplicadas na esfera castrense. Dessa característica de vida, soma-se a busca pela vitória. Logo, as intervenções pedagógicas em um Colégio Militar estão marcadas pela tradição, pela disciplina e pelo culto a valores. Os alunos, para se enquadrarem a essa sistemática, necessitam desenvolverem habilidades e criarem reflexos, o que me aponta para o *behaviorismo*. Por outro lado, verifico que essa essência do ser militar se dilui com a atitude dos alunos. Esses alunos veem a marcialidade e os gritos de guerra de maneira lúdica. Ao expressarem, por exemplo - “Para frente custe o que custar” - não estão refletindo sobre a coragem de seguir em frente, como o ocorrido com os alunos da Escola Preparatória de Fortaleza frente à 2ª Guerra Mundial, mas sim em competir com o colega para saber quem pronuncia mais alto tal lema.

Com essa explanação, exponho o caráter idiossincrático de um Colégio Militar. Enquanto a cultura desse tipo de escola impõe o acompanhamento contínuo do aluno por meio da ação de sargentos monitores e, nas salas de aula, sempre com a presença de um determinado docente, conforme a disciplina a ser ministrada, a atividade de escrita colaborativa com a utilização do *WIKI* representou uma quebra paradigmática. A própria Professora de Informática preferiu deixar a atividade acontecer de acordo o envolvimento dos discentes. Verifiquei que, a partir do momento em que os alunos iniciaram as produções escritas, não havia a necessidade de um docente junto a eles. Tanto foi assim que a Chefe da Biblioteca, a Tenente Isabel, sem exercer a função de docente, esteve algumas vezes no Laboratório de Informática. Além de que preponderou, na escrita colaborativa, a interação presencial entre os próprios discentes e a interação virtual, esta, na maioria das vezes, com professores de outros anos escolares.

Dessa maneira, percebo que a metodologia pensada pela Professora de Informática era voltada para a autonomia do aluno. Essa metodologia se sustentou na cultura emergente da Turma 601 e nos fundamentos teóricos, entre os quais cito Lévy (2004) que evidencia que são os indivíduos os agentes da ação. Como os discentes

pertencem a um tempo e a um espaço determinados, a escrita colaborativa com o emprego do meio virtual se coadunou num espaço de produção para aquela Turma.

Logo, o emprego do programa *WIKI* se consubstanciou por meio de uma nova metodologia. Assim, a interação entre a Turma 601, com seus vinte e dois alunos, e o grupo de profissionais, num total de onze professores, mais a Chefe da Biblioteca e a Médica que atende no Posto de Saúde do CMF, foi inédita no Colégio, mas significativa para mudar a escola. Houve, a partir dessa atividade, a aquisição, para o uso em 2014, de mais computadores e a criação do novo Pipa, com mais recursos, entre os quais, o *WIKI*.

Dessa forma, constatei que o caráter de ineditismo da atividade de escrita colaborativa apresentou um exemplo de que o meio auxiliar de aprendizagem, um computador com acesso à *internet* e contendo o programa *WIKI* pode se constituir numa ferramenta com a qual o aluno aprende. Nessa pesquisa, vi pré-adolescentes que preferem o teclado de um computador a um caderno. Por sinal, quanto mais o tempo passa, mais o caderno se torna material refutado pelo discente, conforme pude verificar em minhas aulas no 2º Ano de Ensino Médio do CMF.

Além da ferramenta computador, a atividade na qual estavam inseridos os alunos da Turma 601 era revestida pela característica principal da interação ora pessoal, ora virtual, o que proporcionou a criação de uma nova linguagem no ambiente escolar. Na visão de Prensky (2001), é na linguagem que reside um dos problemas da escola tradicional, o que ele define como o emprego de uma “linguagem ultrapassada”. Com esse tipo de linguagem, a escola tenta ensinar as gerações que utilizam uma “linguagem totalmente nova”.

Na escola tradicional, diante do uso dessa “linguagem ultrapassada”, os alunos têm respondido com apatia, não participando da aula e, por consequência, não aprendendo os conteúdos curriculares previstos para cada bimestre letivo; quando muito, apenas memorizando os assuntos para aplicarem nas avaliações, esquecendo-os rapidamente.

Frente a essa situação de apatia, a escola tem procurado descobrir as causas, mas acaba, por vezes, não atuando diretamente no problema porque não altera a metodologia didática. Por isso é que me propus buscar, no CMF, uma atividade em que docentes e alunos estivessem exercendo papéis não previstos nos documentos curriculares, já que esses documentos se prendem no estabelecimento de práticas embasadas na transferência de conteúdos do docente para o discente.

Com essa intenção inicial, encontro nas palavras de Freire (2009) um sentido que se enquadrou com o meu interesse por investigar uma atividade na qual a ferramenta computador estava fazendo parte. Pois, se faz necessário considerar que a atualidade é marcada pela digitalização, pelo virtual, pelo estar conectado em rede e, enquanto, nas escolas, estão os alunos e os resultados dos processos educacionais sistematizados que oprimem a curiosidade e a participação do discente. Assim, volto a Freire (2009), em especial, quando ela trata da importância de se obter um “mapeamento cada vez mais detalhado de possíveis contextos pedagógicos”. Para mim, esse mapeamento foi por meio da etnografia, quando me embrenhei no cotidiano dos alunos, verifiquei seus comportamentos, procurei entender suas falas e seus silêncios, assim como verifiquei, nesse contexto, as práticas docentes que marcavam o rompimento do que Lévy (2004) denominou de “hábito antropológico mais que milenar”.

Com essa noção, investi o porquê de se realizar uma atividade em que computadores seriam essenciais para a interação entre os protagonistas do presente estudo. Nesse sentido, observei o uso do virtual pela Turma 601, a fim de determinar que a ferramenta utilizada não servia, em hipótese alguma, para a transferência de conteúdos do professor para o aluno; pelo contrário, estava diante de uma aplicação singular dos conceitos interativos de Vygotsky e, por isso, de um desenvolvimento de uma prática metodológica voltada à aprendizagem do aluno.

Compreendo, assim, que essa prática mediada pelo professor e marcada pela ação discente configurou-se no trabalho desenvolvido no *WIKI*, em que não havia tarefa estipulada por professor algum. Como pude constatar, a participação docente era espontânea, natural e de acordo com os interesses de cada um deles. Observei que, com essa metodologia, os alunos conseguiram superar o invariante cultural estabelecido da

regra de conduta discente, a qual dita que aluno comportado é aquele que fica calado e que faz as atividades propostas pelo professor.

Em contrapartida, no Laboratório de Informática, ocorria uma efusiva participação discente. Isso me remete a um trecho que registrei no diário de bordo, no dia 11 de setembro:

“Tenho observado que há aulas em que os alunos ficam silenciosos. Eles fazem os exercícios individualmente e nem olham para os companheiros. Pergunto a mim mesmo: Será que todos estão compreendendo o processo para se chegar às respostas desejadas? Depois de passados alguns minutos, a professora corrige os exercícios. E, eu, me questiono: Onde ficaram as explosões de aprendizagem de que Papert (2008) trata em seus estudos? Já, no Laboratório de Informática, eles vibram e cutucam o colega para mostrar alguma coisa nova: Você viu isso daqui? Olha que legal!”

Dessa forma, acredito que os alunos não são desinteressados ou apáticos, mas que os recursos utilizados na escola baseada no modelo fabril e as práticas docentes estipuladas numa aplicação metodológica que torna o discente passivo não estão de acordo com as necessidades e as características das crianças e jovens dos tempos atuais. Por isso, quando faço uma retrospectiva do ano letivo de 2013 e recordo do filme indiano “Como Estrelas na Terra”, assistido por todos os docentes do CMF, verifico que a Turma 601 não apresentava aluno algum com dificuldade que exigisse um atendimento especial. Lembro-me, ainda, da maneira como se posiciona diante do processo educacional o professor Nikumbh, apresentado no filme. Isso representou o nascer de uma nova predisposição docente, o que veio facilitar a participação dos professores no *WIKI*, quando convidados. O filme, por sinal, despertou nos profissionais do CMF o desejo de repensar suas práticas.

Um desses desejos concretizou-se com o trabalho desenvolvido no Laboratório de Informática e isso demonstra que há docentes, a despeito das dificuldades, interessados em práticas educacionais que estão dissociadas com os documentos curriculares, PGE, PSDs, entre outros.

Aliás, numa Instituição fundamentalmente arraigada a valores e tradições, verifico que o processo educacional não está estagnado, existe a busca por novas

metodologias que se distanciem das comumente existentes, calcadas no que Toffler (1993) chama de “preleções”, ou, para mim, monólogos docentes dominadores das salas de aula. Ao observar o colégio como um todo, vejo, em algumas salas de aula, alunos dormindo, lendo revistas ou enviando mensagens por meio de celulares, enquanto alguns docentes “monologam” ao pensarem que estão transmitindo o conhecimento, mas percebo, também, a insatisfação e a vontade de mudar.

Essa vontade de mudar encontra apoio, no CME, dos profissionais da Seção Psicopedagógica, seção esta que atende os alunos com algum tipo de problema, seja de aprendizagem ou de ordem familiar ou pessoal.

Portanto, na intenção de melhor conhecer os alunos da Turma 601, fui à Seção Psicopedagógica, no dia 14 de fevereiro de 2013, conforme registrei no diário de bordo, mas não encontrei informação alguma sobre os discentes. No entanto, tive uma conversa com o Chefe da Seção, o Cap dos Anjos e, como na Seção o objetivo é atender o aluno, a conversa foi sobre aluno. Por isso, nesse momento de conclusão, achei por bem, extrair algumas passagens do diário de bordo sobre essa conversa:

“[...] o Cap dos Anjos me mostrou um *e-mail*. O conteúdo do *e-mail* fazia uma comparação entre as atitudes assumidas pela escola diante de um aluno irrequieto, em dois momentos distintos, um, em 1959 e outro, em 2010. Desse *e-mail*, copiei o seguinte trecho”:

Cenário 1: João não fica quieto na sala de aula. Interrompe e perturba os colegas.

1959: É mandado à sala da diretoria, fica parado esperando 1 hora, vem o diretor, lhe dá uma bronca descomunal e volta tranquilo à classe.

2010: É mandado ao departamento de psiquiatria, o diagnosticam como hiperativo, com transtornos de ansiedade e déficit de atenção em ADD, o psiquiatra lhe receita Rivotril. Transforma-se num Zumbi. Os pais reivindicam uma subvenção por ter um filho incapaz.

“O Capitão riu, mas disse que o *e-mail* deveria provocar o questionamento por parte dos docentes que refletem sobre o papel que desempenham na escola: Por que os alunos são vistos, ultimamente, como inquietos e desatentos”?

“Sobre o *e-mail*, o Cap Dos Anjo fez a seguinte indagação: Será que não são as aulas que promovem essa inquietação nos alunos”?

“A essa indagação, respondi que a escola precisa mudar para atender os alunos. Geralmente os filhos de militares ouvem o discurso da importância da disciplina, mas há algo maior, que considero a própria natureza dos jovens atuais, uma natureza forjada à base da cultura digital”.

Esse *e-mail* ficou sendo de conhecimento de grande parte dos docentes e, portanto, os acontecimentos surgidos no colégio contribuíram para a reflexão dos profissionais e isso era bom porque, conforme Freire (2009), as indagações e as reflexões auxiliam o professor e o fazem distanciar-se de “práticas repetitivas”.

Voltando à percepção obtida da Turma 601, constatei que, por vezes, os alunos estavam em silêncio durante as aulas regulares, mas com o olhar distante e, portanto, distraídos em seus devaneios, solitários em suas carteiras e, naturalmente, sem interagir com os colegas. A falta de interação impedia as trocas que seriam necessárias, já que, de acordo com as afirmações da Professora de Língua Portuguesa, registradas no questionário que lhe entreguei, conforme consta na página 193 desta tese - “os alunos são bastante heterogêneos, há alunos excelentes e outros muito fracos”.

Ao retornar à visão de Freire (2009), um dos 6Rs que determina a transformação da escola é a Reculturação. Essa “Reculturação”, a meu ver, constitui um campo maior, ou mesmo total de alteração da cultura da escola. Isso, com certeza, não ocorrerá numa Escola Militar, por isso, ative-me à cultura emergente da Turma 601 e a que estava dando vida ao Laboratório de Informática. Assim, participando dos momentos de produção dos temas pelos alunos, verificando as interações realizadas, compreendendo como o virtual estava fazendo parte daquele coletivo de alunos e de professores é que justifico a importância de se descrever aquele espaço do CMF, enquanto local de ruptura com as práticas tradicionais de ensino.

Logo, o reconhecimento de a atividade de escrita colaborativa, com o uso do WIKI, ser uma prática voltada à ação do discente construtor de seu próprio conhecimento está no fato de ocorreram processos interativos voltados a aguçar a curiosidade e o interesse do discente, porque, nessa atividade, era o discente o sujeito dos discursos. A atividade prática no Laboratório de Informática foi pensada pela Professora de Informática, no entanto, a ação pedagógica desenvolvida nesse espaço só ganhou expressividade a partir do momento em que os alunos impuseram, pelo uso, o discurso desejado. Foram os alunos que, produzindo textos, diálogos e motivos para interações abriram um espaço pedagógico que possibilitou a participação não só de alguns dos professores do 6º Ano, como também de outros profissionais do CMF.

Ao analisar o contexto em questão, não ignoro que os tempos são outros e, portanto, a tecnologia está envolvida no processo educacional das crianças e dos jovens dos dias atuais. Tanto é assim que, como já frisei, neste trabalho, os alunos não possuem mais a têmpera submissa característica das gerações passadas, as quais aceitavam passivamente as ordens dos mais velhos. Ao contrário, vive-se um momento de intenso questionamento, o aluno quer saber o porquê, a necessidade e a aplicação do que se estuda na escola.

Nesse sentido, tomo a palavra “virtual”, também, em outra acepção e utilizando as palavras de Mill (2009, pp. 29-30): “Assim como a árvore está virtualmente na semente, o conhecimento e a sabedoria estão virtualmente no educando. É aí que educação e virtualidade se encontram”. Isso porque o aluno é possuidor de infinitos temas pelos quais está motivado e, conseqüentemente, interessado a despender esforços para aprender. Assim, numa escola tradicional como é o CMF, o professor precisa atuar como um bom estrategista, traçando elos entre o conteúdo nascido do interesse dos estudantes e o conteúdo curricular.

O discente, ao assumir o papel de sujeito ativo de sua aprendizagem, sente-se impelido a interagir com a turma e com detedores do conhecimento o qual explora. Exemplos vistos nas produções dos alunos da Turma 601, entre os quais destaco a opinião do aluno Paulo Silas sobre o poema da aluna Camila Garcia; a desistência do assunto “Cubo de Rubik” pelo aluno Caio César, mas o interesse em registrar o passeio

que fez no Museu Mini Siará, e o debate entre o aluno Paulo Renan e o Capitão Reginaldo.

Dessa forma, a tecnologia foi a base ferramental de todo o trabalho, porque, por meio do uso do computador, os alunos exerceram o diálogo da aprendizagem, da maneira como eles desejavam. A esse ponto, retorno a Papert (2008), quando esse autor afirma que o computador é visto pelas crianças como um objeto delas.

Com esse entendimento, o aluno seguiu o próprio ritmo, sem reduzir a aprendizagem; pelo contrário, sem a imposição de tarefas pelo professor, a produção escrita ou o estabelecimento de interações foram espontâneos. O que importava era a livre participação discente e, foi dessa maneira que, por exemplo, a aluna Ellen Mariana expressou seus sentimentos ao escrever: “Só queria que alguém gostasse de mim”.

Por consequência, verifiquei que, com o computador, os alunos estabeleceram relações às quais me conduzem aos argumentos de Mill (2009), em especial, quando o autor afirma que a tecnologia dita as novas formas de comunicação e de interação, ademais de trazer à tona as “inéditas possibilidades de comunicação entre os sujeitos”. Por meio da observação dessa comunicação virtual, percebi que os alunos estavam mais livres quando expunham, em público (considerando que esse ‘público’ era constituído dos envolvidos na atividade do *WIKI*), seus sentimentos, suas ideias e suas emoções. Os alunos estavam sendo eles, por inteiro, porque encontravam o receptor de suas mensagens, ao contrário dos momentos, em sala de aula, quando produziam textos, cujos temas eram impostos e o receptor era apenas o professor; ou, quando muito, liam em voz alta para a turma, mas sempre com o sentimento de cumprir uma ordem emitida pelo detentor do saber, sem o sentido maior do estabelecimento do diálogo, da interação, da troca de opiniões entre os envolvidos no processo educacional. Para a turma 601, estes envolvidos não eram apenas os colegas e os professores de sala de aula, mas sim as pessoas com as quais eles estabeleceram algum tipo de interação, como, por exemplo, os docentes de outros anos escolares.

Esse tipo de interação, materializado por meio de discussões, utilizando um teclado de um computador, leva-me às palavras de Marcuschi (2001) referentes à produção escrita. Uma produção que, a meu ver, não apresenta artificialismo; mesmo que, atualmente, muitos de nós mais digitamos do que escrevemos manualmente, como

comprovou, em sua fala, o Cap Reginaldo, ao tratar de sua dificuldade em responder manuscritamente o questionário que lhe entreguei, dizendo-me que preferia digitar suas respostas.

Logo, os alunos estavam experimentando, no CMF, e de forma diferente da realização da costumeira pesquisa no *google* para resolver alguma tarefa determinada pelos professores, fazer uso do computador em substituição ao caderno. Essa substituição foi vista por mim como positiva, pois os alunos não queriam deixar palavras escritas com erros ortográficos, pois, afinal, suas produções estavam sendo lidas. Eles sabiam que os textos produzidos eram compartilhados com todos que acessassem a página do *WIKI* no Colégio. Isso gerou um compromisso, nascido nos próprios alunos, o qual me conduz à afirmação de Papert (2008), quando esse autor afirma que a Escola, como local para aprender, coexista com o desenvolvimento de uma cultura de responsabilidade pessoal.

Enfim, era a oportunidade de os discentes utilizarem a máquina em lugar do caderno, já que na opinião de uma das alunas: “caderno é um material que não me atrai nem um pouco [...]”, conforme registrei no diário de bordo no dia 02 de setembro de 2013.

No prosseguimento desta pesquisa, observei, ainda, a quebra de um mito. Na escola tradicional, o professor determina a elaboração de trabalhos e atribui, geralmente, um grau ao aluno. Essa conduta tem gerado, no discente do CMF, um comportamento de barganha. O aluno, ao receber a incumbência de produzir um trabalho, pergunta se esse valerá nota. Essa conduta justifica-se, a meu ver, pela relação que o discente estabelece com os conteúdos transmitidos pela escola tradicional. Essa escola distribui os assuntos de cada disciplina de maneira que o conteúdo geral previsto para cada ano escolar esteja distribuído em quatro bimestres letivos. O término de cada bimestre é marcado pela realização de uma prova para cada disciplina. Portanto, o aluno condiciona-se a estudar para a prova, desvinculando-se, dessa maneira, do entendimento de que o estudo é para que ele aprenda.

No caso dos Colégios Militares, os trabalhos produzidos pelos discentes são avaliados com a intenção de permitir o docente acompanhar o processo de aprendizagem do discente, conforme os esclarecimentos contidos nas Normas Internas para Avaliação Educacional (NIAE) no SCMB, anexas a esta tese.

Esse acompanhamento do processo de aprendizagem do aluno deve ser materializado por meio da aplicação de Avaliações Parciais (APs), as quais geram graus para os alunos. Além disso, essas normas estabelecem a aplicação das APs, “de preferência após cada assunto ministrado pelos docentes” e que tais avaliações devem contemplar “trabalhos de pesquisa (individuais ou em grupos), exercícios, trabalhos em domicílio ou outras atividades a critério dos docentes.”

Essas mesmas normas estabelecem, também, que os alunos participantes de atividades extraclasses, como “monitoria escolar (acompanhamento de colega com dificuldades de aprendizagem), banda, coral, grupos de artes e teatro, atletas, iniciação científica, grêmios, e atividades de associações de alunos” podem ser bonificados com até um ponto de Grau de Incentivo à Participação (GIP) na média de AP nas disciplinas, em que estiver envolvido; isso caso o aluno tenha 75% de frequência nas atividades extraclasses e não possua Nota Periódica (NP) menor que 5,0 (cinco) em disciplina alguma. Essa NP é a média da nota de AP somada com a AE (Avaliação de Estudo = prova bimestral) dividida por dois.

Posto isso, concluo que, praticamente, todas as atividades escolares realizadas pelos discentes são pontuadas; logo, a consequência natural é o questionamento dos discentes sobre o valor de cada trabalho realizado.

Sendo assim, os docentes planejam trabalhos para os alunos valendo um determinado grau, pois afirmam que, se o trabalho não valer grau, os discentes não o realizam. Nesse ponto, volto a Papert (2008), quando afirma sobre a educação escolar não ser um ato natural e sobre a questão do prazer sentido pelo indivíduo em mostrar a materialização de construções processadas mentalmente. Volto, também, ao capítulo 5 da presente tese, no qual exponho a produção dos alunos da Turma 601, uma produção isenta de qualquer bonificação. Nesse sentido, ainda, ressalto a busca de uma das alunas, a Ana Beatriz, de uma oportunidade para poder digitar, no programa *WIKI*, o seu último poema para expressar seus sentimentos em relação ao ano letivo de 2013.

Dessa maneira, afirmo que o aluno procura barganhar suas atividades escolares quando são determinadas pela vontade do professor. Quando esse aluno está sob o efeito de um discurso de que aquilo que deve fazer lhe será útil no futuro e quando relaciona o conteúdo do trabalho com a questão da sua própria promoção para o ano escolar

seguinte. No entanto, essa mesma barganha torna-se um mito quando o aluno está envolvido com a construção de sua aprendizagem, tanto que questões práticas e de maiores consequências eram ignoradas pela Turma 601 quando estavam no Laboratório de Informática. Esta mesma investigadora teve que acelerar alguns alunos porque avançavam o horário do almoço, além de que a condução destinada a transportá-los de volta para a casa já os estava esperando.

Geralmente, os alunos estavam escrevendo e não queriam perder suas ideias. Isso porque estavam aprendendo, ou, como fala da mãe do aluno Pedro Henrique: “Ele descobriu sobre o que ele gostava e o que pretende ser no futuro. Sempre chegava em casa animado e contando sobre as aulas no Laboratório. Para ele eram umas das melhores aulas”, conforme já exposto na página 310 deste estudo.

O que essa mãe ignorava, por certo e de acordo com o invariante cultural que sustenta as definições dos afazeres escolares, é que essa aula não apresentava professor algum explanando conteúdos para a próxima prova bimestral. Afinal, as atividades do Laboratório de Informática não se destinavam a esse cumprimento de dever curricular. Pelo contrário do esperado, fazer uma atividade para receber uma nota era um mito desfeito pelo entusiasmo demonstrado pelos alunos nos momentos de produção escrita, de leitura e de interações que realizavam virtualmente com os docentes e outros profissionais do CMF.

Logo, no contexto pesquisado, percebi que há como utilizar um meio auxiliar em função do que o aluno possa desenvolver em prol de sua aprendizagem e não como um facilitador para o professor transmitir conteúdos. Com o constatado neste estudo, a tela de um computador serviu para desenvolver um trabalho interativo; facilitar a pesquisa dos alunos; provocar o interesse discente em saber o que os colegas estavam produzindo e trazer, ao contexto do 6º Ano, a participação de outros profissionais, como foi o caso da bibliotecária e da médica do Posto de Saúde do CMF. Por tudo isso, essa prática foi inovadora no Colégio. Foi um espaço criado dentro de uma escola tradicional, em que os alunos estiveram a questionar sobre temas independentes do previsto nos documentos de currículo. Um espaço em que tiveram a oportunidade de escrever sobre assuntos diversos, ou, até mesmo, de abandonar temas que não os interessavam mais.

Assim, vivenciando o cotidiano da escola e, em particular, o cotidiano da turma 601, constatei que o aluno precisa encontrar motivos e razões para dar encaminhamento

a sua atividade de aprendiz. Por isso, percebo o quanto a caminhada escolar exige de interação social, seja com os pares, com os professores, com a comunidade local ou com a comunidade da internet.

Esse tipo de interação voltado aos temas de interesse dos alunos, não foi observado por mim durante as aulas regulares. Já, no laboratório, várias foram as intervenções entre os discentes, ora lendo páginas de assuntos diversos, acessadas pelos companheiros, ora “intruindo-se positivamente” na escrita do outro, sempre para dar uma opinião sobre como melhor escrever ou corrigir alguma palavra grafada de maneira errada. Portanto, a comunicação entre os alunos esteve sempre voltada para a atividade que estavam fazendo no computador; não havia as costumeiras “conversas paralelas” que atrapalham as aulas em que o professor atua como transmissor de conhecimento, como também não houve o fazer uma produção escrita para o professor. As produções eram feitas para que todo o grupo lesse.

Assim, o entendimento que fui construindo sobre a escrita colaborativa, tema central, desta pesquisa, pude estabelecer elos com a teoria de autores preocupados com o processo educacional, entre eles cito Toffler (1973) ao falar de arranjos mais ricos para a educação; Paulo Freire (1996), ao estabelecer que a educação se faz entre a humanidade quando esta é mediatizada pelo mundo; Rubem Alves (1996), ao comparar os sonhos com sementes que necessitam de alguém que as plante; Fino (2006) ao argumentar que a inovação começa na ideia, mas que se concretiza obrigatoriamente por meio das práticas e Sousa (2011), ao abordar sobre a necessidade de o professor ser o autor de suas práticas. Com base em toda essa teoria, entendo que a atividade investigada exemplifica uma ruptura com o cotidiano da escola, marcado por metodologias de ensino, como se a aprendizagem não necessitasse ocorrer na pessoa que aprende.

Dessa forma, entendo, também, que a atividade investigada foi a criação de um repertório compartilhado pelos alunos da turma 601 e mediada pelos profissionais (docentes ou não). Nessa esteira, Fino (2000), em sua Tese de Doutorado, afirma que inovação só faz completamente sentido quando contrapõe-se à ideia de tradição e, no contexto que pesquisei, vejo que os protagonistas do processo educacional fizeram emergir a cultura do grupo, a cultura do jovem que é normalmente abafada pelo invariante cultural da escola tradicional.

Por isso, ao retomar o título dessa pesquisa - A possibilidade de uma prática inovadora num trabalho interdisciplinar do Colégio Militar de Fortaleza – posso afirmar que, por meio da etnografia, pude perceber diversos aspectos envolvidos na prática metodológica aplicada à situação estudada que se contrapõe a uma metodologia de ensino tradicional. Na atividade pesquisada não se observou a existência de um ponto único abordado durante a aula para ser memorizado pelos alunos; aula centrada no professor; apatia dos alunos que não conseguem aprender; alunos enfileirados sem poderem se comunicar, ou, se em grupo, para realizarem um trabalho proposto pelo docente.

Além disso, certifico-me que, o corpo docente, quando tomado por uma vontade de fazer do cotidiano escolar um espaço para a aprendizagem do aluno, é capaz de criar situações para que o corpo discente exerça o seu papel de aprendiz. Mesmo num ambiente regulado por um extenso e detalhado planejamento, novas práticas são desenvolvidas, mas se não há quem as pesquise, elas ficam no anonimato. Portanto, verifico que, no CMF, há profissionais, tanto professores quanto trabalhadores de outras repartições que são idealizadores, como, por exemplo, a Tenente Isabel, bibliotecária, que gosta de atuar junto com os alunos. Por isso, mesmo numa escola militar, práticas pedagógicas ocorrem, além das previstas nos documentos curriculares, embora imperceptíveis diante das inúmeras atividades previstas para o cumprimento de um calendário letivo.

Naturalmente que, diante de quem esteve mais perto dos protagonistas desse estudo, a atividade chamou a atenção. Um exemplo foi o chefe da Seção de Informática. Esse militar solicitou à Seção de Comunicação Social para tirar fotos da atividade. O material fotográfico serviu para que a Seção de Informática solicitasse ao Comando do CMF a aquisição de mais computadores. No entanto, não é isso que me chamou a atenção, mas os semblantes de encantamento dos sargentos (a fotógrafa e o auxiliar da Seção de Informática) ao verem os alunos tão compenetrados diante de uma tela de computador, conforme registrei em meu diário de bordo, no dia 26 de agosto de 2013.

Portanto, ao término desta minha caminhada investigativa, fica-me claro que há, na escola, professores que idealizam metodologias pedagógicas diferentes, pois é na concretização das idealizações em fazer o diferente que estão as práticas inovadoras. Se

a docente de Informática, Professora Francisca, não idealizasse, primeiramente, uma metodologia pedagógica, no Laboratório de Informática, com os alunos trabalhando com o computador de uma forma diferente, nada teria ocorrido neste ano letivo de 2013 com a Turma 601.

Mas, ao contrário do esperado, principalmente, porque o ano letivo foi marcado por problemas estruturais do CMF, o trabalho pedagógico foi desenvolvido e, identifiquei que o uso do programa *WIKI* como ferramenta dos discentes para a escrita colaborativa e, dessa maneira, serviu, também, para a execução de uma nova metodologia didática. Logo, sintetizo essa prática metodológica com conclusões de Fino (2003), as quais eu coloco justapostas com o que encontrei por meio da presente investigação, conforme cito a seguir:

Os alunos:

- foram levados a construir uma aprendizagem ‘situada’ na cultura, no tempo e no espaço a qual eles pertencem. Realizaram leituras de textos, pesquisas, interações virtuais ou presenciais e produziram conhecimentos ‘significativos’;
- desenvolveram-se cognitivamente e auxiliaram-se mutuamente, cada um auxiliando o outro no que mais sabia;
- compartilharam com os colegas a colaboração tanto no uso do computador quanto na produção de textos e na formulação de questões a serem pesquisadas;
- vivenciaram situações em que as transações de informação serviram para que docentes ou outros profissionais do CMF e colegas pudessem agir como recursos;
- experimentaram a função de serem agentes metacognitivos, quando explicavam aos colegas algumas situações de aprendizagem;
- criaram todos os textos de maneira a compartilhar com os companheiros;
- elaboraram e testaram seus argumentos em diálogos virtuais com os colegas e com os profissionais do CMF que participaram da atividade de escrita colaborativa; e
- colaboraram uns com os outros, entendendo, dessa maneira o conhecimento como algo que pode ser negociado e testado.

Assim, nesse trabalho, encontrei o eco das teorias sustentadoras de práticas pedagógicas inovadoras. Porque, por meio da investigação, desvendam-se os verdadeiros afazeres e as reais atitudes assumidas pelos protagonistas do cotidiano escolar. É dessa maneira que acredito na permanência da Escola, enquanto instituição

primordial para crianças, jovens e adultos, todos eles indivíduos capazes de ‘atormentarem-se’, no sentido positivo do termo, porque estão inteiramente envolvidos no desafio de somar esforços e lançar mão de sua cognição para construir suas próprias aprendizagens.

Como é no âmago de cada um que estão os sonhos, as vontades e as sementes que farão as ações nascerem e se concretizarem, também é no âmago da Escola que ocorrem as práticas isentas das fissuras encontradas nos velhos paradigmas. Porque é, no interior de cada instituição, que existe uma cultura emergente e, nessa cultura são realizadas as ações capazes de sustentar o processo educacional. Esse processo se constroi com as ações das pessoas, as quais fazem de seus sonhos e ideais possibilidades. Por tudo isso, no CMF, a alteração de metodologia ocorreu no ambiente de aprendizagem investigado, um ambiente virtual e presencial em que cada aluno da Turma 601 se individualizou pelas suas aprendizagens, sendo auxiliado e auxiliando os colegas por meio de motivos válidos para uma interação – forma apropriada de se estabelecer a comunicação na Escola e na qual a inovação se fez presente.

REFERÊNCIAS

- ACKERMANN, E. **Piaget's Constructivism, Papert's Constructionism: What's the difference?** Disponível em: <<http://learning.media.mit.edu/content/publications/EA.Piaget%20%20Papert.pdf>> Acesso em 09 de agosto de 2010.
- AGAMBEN, G. **Revista Língua Portuguesa**. Ano 8, nº 93, jul. 2013, p. 8.
- ALBUQUERQUE, T. de S; OLIVEIRA, E. S. G. de. **Avaliação da educação e da aprendizagem**. Curitiba: IESDE Brasil S. A, 2012.
- ALTHUSSER, L. **Ideologia e aparelhos ideológicos de estado**. Lisboa: Presença, 1974.
- ALVES, R. **O retorno e terno**. Campinas, São Paulo: Papirus, 1996.
- ANDRÉ, M. **Tendências atuais da pesquisa na escola**. Cad. CEDES, 18.43, pp. 46-57, 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttex&pid=s0101-3262199700020000>. Acesso em 08 de janeiro de 2012.
- AMOENDO, C. **Mentira patológica**. Newsletter nº 10, julho 2009. Disponível em: <http://www.anadurão.pt/Files/Conteúdos/Newsletters/PsicologiaClinica/Pergunta_e_Resposta_Mentira_Patologia.pdf>. Acesso em 25 de maio de 2013.
- ANTOLOGIA Talento & Arte: edição comemorativa dos 100 anos de Jorge Amado e Luiz Gonzaga. 11ª ed. Fortaleza-CE: CMF/CPA, 2012.
- ANTUNES, C. **Como transformar informações em conhecimento**. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- ANTUNES, C. **Como desenvolver as competências em sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 2003.
- ANTUNES, I. **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- APPLE, M. W. **Ideología y currículo**. Traducción de Rafael Lassaletta. Madrid: Akal, 1986.
- AREA MOREIRA, M. La Tecnologia Educativa y el desarrollo e innovacion del Curriculum. In **Actas de XI Congreso Nacional de Pedagogía**. Tomo 1. Ponencias. S. Sebastian, 1996. Disponível em: <<http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/area2.pdf>>. Acesso em 04 de janeiro de 2012.
- ARRUDA, A. S. Articulação entre atividades extraclasse e o currículo formal: a visão do aluno numa abordagem etnográfica. **Tese de Doutorado**. Departamento de

Ciências da Educação da Universidade da Madeira. Defendida em outubro de 2010. 313p.

ASSIS, R. **Mídia de todos, mídia para todos**. 2004. Disponível em <http://portalmultirio.rio.rj.gov.br/riosummit2004/pdfs/programa_port.pdf>. Acesso em 03 ago. 2013.

AYRES, D. A. Software educativo: uma reflexão sobre a avaliação e utilização no ambiente escolar. IN: **Boletín Redem**, 31 de Jul 2009. Disponível em: <<http://www.redem.org/boletin/boletin310709f.php>>. Acesso em 24 de fevereiro de 2011.

BARROS, J. de. **A escola mudou**. Disponível em: <<http://educador.brasilecola.com/orientacoes/a-escola-mudou.htm>>. Acesso em 15 de abril de 2013.

BARZUN, J. **The culture we deserve: a critique of disenlightenment**. Wesleyan University, 1989. Disponível em: <<http://books.google.com.br/books?id=RFzLS1ALUSkC&printsec=frontcover&dq=jacques+barzun&hl+ptBR&as=X&ei=vp6DUbb0F8yCOQHT21DwDw&ved=0CEcQ6wEwBA>>. Acesso em 29 de abril de 2013.

BLANCO, E; SILVA, B. D. Tecnologia educativa em Portugal: conceitos, origem, evolução, áreas de intervenção e investigação. **Revista Portuguesa de Educação**, 1993, 6 (3) 37-55. I E: Universidade do Minho.

BOCK, A. M. B. **Uma introdução ao estudo da psicologia**. 2004.

BOLAN, V. **O benefício da diversidade social na escola**. Disponível em: <<http://www.estadao.com.br/arquivo/vidae/2004/not20040413p7863.html>>. Acesso em 18 de novembro de 2013.

BORNHEIM, G. **Metafísica e finitude**. São Paulo: Perspectiva, 2001.

Brasil registra um acidente aéreo a cada dois dias.

BRASIL. Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Atos2004-2006/2006/Lei/L11274.htm>. Acesso em 28 de abril de 2013.

BRASIL. Ministério da Defesa. **Preceitos Comuns aos Estabelecimentos de Ensino do Exército (R -126)**: Portaria nº. 549, de 06 de outubro de 2000. Brasília, DF, 2000.

BRANDÃO, C. R. Viver de criar cultura, cultura popular, arte e educação. In: **Linguagens Artísticas da cultura popular**. Boletim 01, março/abril 2005. Disponível em: <<http://www.tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/145140LinguagensACP.pdf>>. Acesso em 20 de fevereiro de 2013.

BRAZÃO, J. P. G. Weblogs, Aprendizagem e Cultura da Escola: Um estudo etnográfico numa sala do 1º ciclo do Ensino Básico. Tese de doutoramento. 2008.

BURNIER, J. R.; GONÇALVES M. A. **Dificuldade de encontrar mão de obra qualificada afeta economia brasileira.** Disponível em: <<http://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2012/08/dificuldade-de-encontrar-mao-de-obra-qualificada-afeta-economia-brasileira.html>>. Acesso em 12 de setembro de 2012.

CAJIAO, F. **Leer para comprender, enseñar para transformar:** palabras que abren nuevos caminos en la escuela. 1ºed. Bogotá: Ministério de Educación Nacional, 2013

CASTELLS, M. **Internet y la sociedad red.** 2001. Disponível em: <http://issuu.com/merce9/docs/castells-la-sociedad-red>. Acesso em 18 de abril de 2013.

DURKHEIM, É. **Educação e sociologia.** 7ª ed. São Paulo: Melhoramentos, 1967.

CHAUÍ, M. **Convite à Filosofia.** São Paulo: Ática, 1997.

CIMINO, V. **O papel de educador na era da interdependência:** como incrementar as relações entre educadores e alunos por meio de uma comunicação ética e solidária. São Paulo: Clio Editora, 2007.

COLÉGIO MILITAR DO RIO DE JANEIRO. Manual do aluno 2013. Disponível em: <http://www.cmrj.ensino.eb.br/corpo_alunos/manual_aluno_2013.pdf>. Acesso em 17 de abril de 2013.

COLELLO, S.M. G. **A escola que (não) ensina a escrever.** São Paulo: Summus, 2012.

COSSON, R. **Letramento literário:** teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2012.

CURY, A. **Nunca desista de seus sonhos.** Rio de Janeiro: Sextante, 2004.

DEMO, P. **Educação & conhecimento:** relação necessária, insuficiente e controversa. Petrópolis: Vozes, 2000.

DEMO, P. **Professor do futuro e reconstrução do conhecimento.** Petrópolis: Vozes, 2004.

Diagnóstico errado em crianças com dificuldade de aprendizagem atrapalha. 27 de novembro de 2007. Disponível em: <http://www.labjor.unicamp.br/midiaciencia/article.php3?id_article=509>. Acesso em 15 de abril de 2013.

DIMBLEBY, R.; BURTON, G. **Mais do que palavras:** uma introdução à teoria da Comunicação. Tradução de Plínio Cabral. São Paulo: Summus, 1990.

DIMENSTEIN, G. **O fim da escola.** Folha de São Paulo, São Paulo, 29 jul.2003. Disponível em: <<http://www.folhadesaopaulo.com.br>>. Acesso em 18 de novembro de 2013.

DURKHEIM, E. **As regras do método sociológico**. Disponível em: <[http://www.galileu.radiocb.com/ebooks/durkheim as regras do modelo sociológico.pdf](http://www.galileu.radiocb.com/ebooks/durkheim%20as%20regras%20do%20modelo%20sociologico.pdf)>. Acesso em: 20 de maio de 2013.

FAZENDA, I. C. A. (Org.) **Interdisciplinaridade**: dicionário em construção. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

FEITOSA, A. M. G. Sistema Colégio Militar do Brasil: sempre um belo começo. **Revista do Clube Militar**, Brasil, nº444, abr. 2012. p. 2.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Los sistemas de escritura em el desarrollo del niño**. México: Siglo XXI Editores, 1979.

FEVORINI, L. B. **A importância da família no contexto escolar**: como você participa da educação de seu filho? Disponível em: <<http://www.portaleducarbrasil.com.br/Portal.Base/Web/verContenido.aspx?ID=211402>>. Acesso em 10 de junho de 2013.

FIGUEIREDO, O. S. **Caxias, o predestinado da Pátria**. São Gabriel: Palotti, 2003.

FINO, C. N. Novas Tecnologias, Cognição e Cultura: um estudo no primeiro Ciclo do Ensino Básico. **Tese de Doutoramento**. Departamento da Educação da Faculdade de Ciências da Universidade Lisboa. Defendida em 30 de junho de 2000.

FINO, C. N. **Avaliar software ‘educativo’**. 2003. Disponível em: <<http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes.htm>>. Acesso em 02 de março de 2012.

FINO, C. N. **Contra a unicidade curricular**. Arquipélago - Perspectivas e Debates, 1,1, 39-46. Funchal, Primavera de 1996. Disponível em: <<http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes.htm>>. Acesso em 02 de janeiro de 2012.

FINO, C. N. Um software educativo que suporte uma construção de conhecimento em interacção (com pares e professor). In **Actas do 3º Simpósio de Investigação e Desenvolvimento de Software Educativo** (edição em cd-rom). Évora: Universidade de Évora, 1998. Disponível em: <<http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes.htm>>. Acesso em 02 de janeiro de 2012.

FINO, C. N. Um novo paradigma (para a escola): precisa-se. In **FORUMa – Jornal do Grupo de Estudos Clássicos da Universidade da Madeira**, 1,2. Funchal: Universidade da Madeira, 2001. Disponível em: <<http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes.htm>>. Acesso em 02 de janeiro de 2012.

FINO, C. N. Uma turma da geração Nintendo construindo uma cultura escolar nova. In **Actas da II Conferência Internacional de Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação** (pp. 1027 – 1048). Braga: Universidade do Minho, 2001. Disponível em: <<http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes.htm>>. Acesso em 02 de janeiro de 2012.

FINO, C. N. **Escolarização, armazéns e violência**. In Albano Estrela e Júlia Ferreira (Editores), *Violência e Indisciplina na Escola*, Actas do XI Colóquio Internacional da AFIRSE/APELF, (pp. 367 – 374). Lisboa: Universidade de Lisboa, 2002, Disponível em: Disponível em: < <http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/12.pdf>>. Acesso em 17 de abril de 2013.

FINO, C.N. **Construtivismo & Construcionismo**. 2004. Disponível em: <http://www3.uma.pt/carlosfino/Documentos/PowerPoint_Piaget-Papert.pdf>. Acesso em 13 de janeiro de 2012.

FINO, C. N. & Sousa, J. M. **As TIC redesenhando as fronteiras do currículo**. In *Revista Educação & Cultura Contemporânea*, 3(2), 53-66 1º Semestre 2005. Rio de Janeiro: Universidade Estácio de Sá, 2005. Disponível em: < <http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/17.pdf>>. Acesso em 17 de abril de 2013.

FINO, C. N. **A etnografia enquanto método: um modo de entender as culturas (escolares) locais**". In Christine Escallier e Nelson Veríssimo (Org.) *Educação e Cultura*. Funchal: DCE – Universidade da Madeira, pp 43-53, 2008. Disponível em : < <http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/22.pdf>>. Acesso em 17 de abril de 2013.

FINO, C. N. **Investigação e inovação (em educação)**. In Fino, C. N. & Sousa, J. M. (2011). *Pesquisar para mudar (a educação)*. Funchal: Universidade da Madeira - CIE-UMa, pp 29-48. 2011. Disponível em: < http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/Investigacao_e_inovacao.pdf>. Acesso em 17 de abril de 2013.

FLEURY, M.T.L. (org.) **As pessoas na organização**. São Paulo: Gente, 2002.

FORGHIERI, Y. C. **Aconselhamento terapêutico**: origens, fundamentos e prática. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. 4. ed. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

FOUCAULT, M. **As palavras e as coisas**: uma arqueologia das ciências humanas. Tradução Salma Tannus Muchail. — 8ª ed. — São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FREIRE, M. M. Formação tecnológica de professores: problematizando, refletindo, buscando... In: SOTO, U; MAYRINK, M. F; GREGOLIN, I. V. (Orgs.) **Linguagem, educação e virtualidade**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia** – saberes necessários à prática educativa. 29ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRITZEN, S. J. **Relações humanas interpessoais:** nas convivências grupais comunitárias. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

GALLO, P. Orkut como ferramenta de aprendizagem. In: MERCADO, L. P. L. (Org.) **Experiências com tecnologias de informação e comunicação na educação.** Maceió: EDUFAL, 2006.

GARCÍA CANCLINI, N. **Culturas híbridas** – Estrategias para entrar y salir de la modernidad. Barcelona: Paidós. 2001.

GENZUK, M. A Synthesis of Ethnographic Research. **Occasional Papers Series. Center for Multilingual, Multicultural Research (Eds.).** Center for Multilingual, Multicultural Research, Rossier School of Education. Los Angeles: University of Southern California. Disponível em: <http://www-rcf.usc.edu/~genzuck/Ethnographic_Research.html>. Acesso em 06 de janeiro de 2012.

GIMENO SACRISTÁN, J.; PÉREZ GÓMEZ, A. I. **Compreender e transformar o ensino.** 4.ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

GRINSPUN, M. P. S. **A orientação Educacional:** conflito de paradigmas e alternativas para a escola. São Paulo: Cortez, 2006.

GUILHERME, Maria Manuela. "Entrevista com Henry Giroux: Qual o papel da pedagogia crítica nos estudos de língua e de cultura?", **Revista Crítica de Ciências Sociais**, 73, 131-143, 2005. Disponível em: <http://www.henryagiroux.com/RoleOfCritPedagogy_Port.htm>. Acessado em 23 de julho de 2010.

HARRIS, J. R. **Não há dois iguais:** natureza e individualidades humanas. Tradução de Ricardo Gouveia. São Paulo: Globo, 2007.

HUXLEY, A. **O admirável mundo novo.** Tradução de Vidal de Oliveira e Lino Vallando. 5ª ed. Porto Alegre: Globo, 1979. Disponível em: <http://forum.fequimfar.org.br/Anexos/admirável_mundo_novo.pdf>. Acesso em 18 de janeiro de 2012.

INEP. **Programa Internacional de Avaliação de Alunos – PISA.** (Site). Disponível em <<http://www.inep.gov.br/internacional/pisa/>>. Acesso em 26 de fevereiro de 2011.

JOHNSON, D. W. et al. **El aprendizaje cooperativo en el aula.** Buenos Aires: Paidós, 1999.

KENSKY, V.M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância.** Campinas: Papirus, 2004.

LARAIA, R. B. **Cultura, um conceito antropológico.** Zahar, 1989.

LAPASSADE, G. **As microssociologias.** Série Pesquisa em Educação. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

LAVE, J. & WENGER, E. **Situated learning**: legitimate peripheral participation. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

LAVILLE, C; DIONNE, J. **A construção do saber**: manual de metodologia em ciências humanas. Tradução de Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Artmed, 1999.

LÉVY, P. **O que é virtual?** São Paulo: Editora 34, 1996.

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência – o futuro do pensamento na era da informática**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. 13ª ed. São Paulo: Ed. 34, 2004.

Lévy, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 2010.

LORENZONI, I. **Indagações curriculares: os cinco eixos**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?id=11987&option=com_content&task=view>. Acesso em 24 de abril de 2013.

Maioria dos pacientes prefere atendimento médico virtual, revela estudo. Disponível em: <<http://convergecom.com.br/tiinside/08/03/2013/maioria-dos-pacientes-prefere-atendi-mento-medico-virtual-revela-estudo/#.UX6uPqzoxkg>>. Acesso em 16 de abril de 2013.

MACEDO, R. S. **Etnopesquisa crítica – etnopesquisa-formação**. Brasília: Líber Livro Editora, 2ª ed, 2010.

MACEDO, R. S. **Hermes re conhecido. Etnopesquisa-crítica, currículo e formação docente**. Trabalho apresentado no Simpósio “Etnografia e Prática Escolar”, UFRN, junho; 1998. Disponível em: <<http://www.portalseer.ufba.br/index.php/rfaced/article/Article/download/.../2067>>. Acesso em 05 de janeiro de 2012.

MALI, T. **Um bom professor faz toda a diferença**. Rio de Janeiro: Sextante, 2013.

MARCUSCHI, L. A. **O hipertexto como um novo espaço de escrita em sala de aula**. In: Linguagem & Ensino, Vol. 4, No. 1, 2001 (79-111).

MARQUES, J. P; FILHO, L. K; SILVA, R.C.O. **Álbum de fotografias do Colégio Militar**: Instalações, Educação e Esportes. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2011.

MCLUHAN, M. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. Tradução de Décio Pignatari. 4ª ed. São Paulo: Cultrix, 1974.

MENDES, T. M. S.; FERRONATO, S.; DUTRA, J. Crianças na rede telemática: o ambiente interativo informatizado como espaço-tempo de construção sociocognitiva. In: LEHENBAUER, S. et al (Org.). **O ensino fundamental no século XXI**: questões e desafios. Canoas: Editora Ulbra, 2005. p. 204.

MERLEAU-PONTY, M. **Phénoménologie de la perception**. Paris: Gallimard, 1945.

MILL, D. Educação virtual e virtualidade digital: trabalho pedagógico na educação a distância na idade média. In: SOTO, U; MAYRINK, M. F; GREGOLIN, I. V. (Orgs.) **Linguagem, educação e virtualidade**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

MONTEIRO, M.I.L. Inovação Pedagógica no Curso de Pedagogia da Universidade de Brasília (UnB): um estudo de abordagem etnográfica. **Tese de Doutorado**. Defendida na Universidade da Madeira em 2010. Disponível em: <DoutoramentoIsabelMonteiro.pdfmodelo.pdf>. Acesso em 20 de janeiro de 2013.

MORAES, A. **Dialética da alteridade**. (Texto da Conferência proferida na 21ª Semana de Filosofia da UNICAP). Disponível em: <www.unicap.br/Arte/ler.php?art_cod=507>. Acesso em 21 de março de 2013.

MOREIRA, A.F.B. (Org.) **Currículo: políticas e práticas**. Campinas, SP: Papirus, 1999.

MORIN, E. **Da necessidade de um pensamento complexo**. IN: MARTINS, Francisco Menezes; SILVA, Juremir Machado da. (ORGs.) Para navegar no século XXI: tecnologias do imaginário e cibercultura. Porto Alegre: Sulina/EDIPUCRS, 1999. 288 p.

OLIVEIRA, M. K. Pensar a educação: Contribuição de Vygotsky. In: CASTORINA et al. **Piaget-Vygotsky: novas contribuições para o debate**. São Paulo: Ática, 2000. pp. 51-83.

O QUE É A MOBILIZAÇÃO. Disponível em: <mse.mec.gov.br/index.php?Itemid=215&id=192&option=com_content&view=article>. Acesso em 25 de maio de 2013.

OSHO. **Faça o seu coração vibrar**. Tradução de Denny Zuca. Rio de Janeiro: Sextante, 2005.

PAPERT, S. **A máquina das crianças: repensando a escola na era da informática**. Tradução de Sandra Costa. Porto Alegre: Artmed, 2008.

PAPERT S. **Logo: Computadores e Educação**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

PASSADORI, R. **As sete dimensões da comunicação verbal**. São Paulo: Editora Gente, 2009.

PEREIRA, W. C. C. **Dinâmica de grupos populares**. Petrópolis: Vozes, 2005.

PETIT, M. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. Tradução de Celina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2008.

PLATÃO. **A República**. Tradução de Enrico Corvisieri. São Paulo: Nova Cultural, 1997.

PEIXOTO, P. M. **Caxias nume tutelar da Nacionalidade**. Rio de Janeiro: Edico, vol.2, 1973.

PERRENOUD, P. **Construir competências desde a Escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PERRENOUD, P. **Escola e Cidadania**: o papel da escola na formação para a democracia. Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2005.

PERRENOUD, P. et alli. **As competências para ensinar no século XXI**: a formação dos professores e o desafio da avaliação. Tradução de Cláudia Schilling e Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2009.

POSSENTI, S. **Por que (não) ensinar gramática**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

PRENSKY, M. **Digital natives, digital immigrants**. Tradução de Roberta de Moraes Jesus de Souza. 2001. Disponível em: <<http://nte-rioverde.blogspot.com/2010/04/nativos-digitaais-imigrantes-de-marc.html>>. Acesso em 22 de março de 2011.

POZO, J. I.; CRESPO, M. A. G. **A aprendizagem e o ensino de Ciências**: do conhecimento cotidiano ao conhecimento científico. 5ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

Primeiro Simpósio de Educação do CMF. Revista Família Garança, 2009, do Colégio Militar de Fortaleza.

REICH, W. **Escute, Zé-ninguém!** Tradução de Waldéa Barcellos. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ROCKELL, E. E EZPELETA, J. **A Escola: relato de um processo inacabado de construção**. In: Currículo sem Fronteiras, v.7, n.2, pp. 131-147, Jul/Dez, 2007. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol7iss2articles/rockwell-ezpeleta.pdf>>. Acesso em 06 de janeiro de 2012.

ROSSINI, M. A. S. **Aprender tem que ser gostoso**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

SALOMÉ, J.; GALLAND, S. **O segredo da comunicação interpessoal**. São Paulo: Loyola, 1999.

SCHELB, G. **Segredos da violência**: estratégias para a solução de conflitos com crianças e adolescentes. Brasília: Thesaurus, 2008.

SERRÃO, M.; BALEEIRO, M.C. **Aprendendo a ser e a conviver**. São Paulo: FTD, Fundação Odebrecht, 1999.

SILVA, T. T. **Teorias do Currículo** – Uma introdução crítica. Porto Editora. Porto, 2000.

SOUSA, J. M. Investigação em Educação: Novos Desafios. In: **A. Estrela, & J. Ferreira.** Orgs.). AFIRSE Portuguesa. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Universidade de Lisboa, 1997. Disponível em: <<http://www3.uma.pt/jesus Sousa/publica.htm>>. Acesso em 05 de janeiro de 2011.

SOUSA, J. M. **O olhar etnográfico da escola perante a diversidade cultural.** PSI (Revista Social e Institucional), 2 (1), 107-120, 2000. Disponível em: <<http://www3.uma.pt/jesus Sousa/publica.htm>>. Acesso em 05 de janeiro de 2011.

SOUSA, J. M.; Fino, C. N. As TIC abrindo caminho a um novo paradigma educacional. In: **Revista Educação & Cultura Contemporânea**, 5 (10), 11-26, 1º Semestre 2008. Rio de Janeiro: Universidade Estácio de Sá, 2008.

SOUSA, J. M. Trabalho docente. Contextos e práticas. Professor de outrora, professor de agora. In C. REIS. **Actas do XI Congresso da SPCE. Investigar, Inovar e desenvolver: Desafios das Ciências da Educação.** Guarda: IPG., 2011. Disponível em: <<http://www3.uma.pt/jesus Sousa/publica.htm>>. Acesso em 20 de abril de 2013.

SOUSA, J. M. **O Currículo à luz da Etnografia.** Disponível em: <<http://www3.uma.pt/jesus Sousa/Publicacoes/39Ocurriculoaluzdaetnografia.pdf>>. Acesso em 20 de abril de 2013.

SUNG, J. M. **Educar para reencantar a vida.** Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2006.

TAPSCOTT, D. **Grown up digital: how the net generation is changing your world.** New York: McGraw-Hill, 2009.

TELES, M. L. S. **Educação sem fronteiras: cuidando do ser.** Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

TERRY, E. **A ideia de cultura.** Tradução de Sandra Castello Branco. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

THE ECONOMIST. **Nível das escolas no Brasil passa de ‘desastroso para muito ruim’** (Site), Disponível em: <<http://www.bbc.co.uk/portuguese/noticias/2010/12/1012economistescolasjf.shtm>>. Acesso em 22 de fevereiro de 2011.

TOFFLER, A. **O choque do futuro.** Tradução de Marco Aurélio de Moura Matos. Rio de Janeiro: Artenova, 1973.

TOFFLER, A. **A terceira onda.** Tradução de João Távora. 23ª ed. Rio de Janeiro: Record, 1998.

TORI, R. **Educação sem distância: as tecnologias na redução de distância em ensino e aprendizagem.** São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2010.

VIEIRA; LIMA. Anais do III Cellms, Disponível em <https://autoria.ggte.unicamp.br/tinymce/pleengs/filemanager/files/lingua_portuguesa/modulo_03/multiletramentos_li

nguagens_mid>. Acesso em 12 de agosto de 2013.

VIEIRA, G. Ministro diz que Exército renunciou a protagonismo. O Estado de São Paulo, 14 de março de 1999. Entrevista a Lourival Sant'Anna. Disponível em: <<http://www.lourivalsantanna.com/mili0007.html>>. Acesso em 17 abr. 2013.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. Tradução de Jefferson Luiz Camargo. 2ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Tradução de José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 7ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WITTGENSTEIN, L. **Tractatus logico-philosophicus**. Tradução de José Arthur Giannotti. São Paulo: Companhia Editora Nacional / Editora da Universidade de São Paulo, 1968. Disponível em: <<http://www.livrosdownload.com/2010/09/tratado-logico-filosofico-ludwig.html>>. Acesso em 08 de janeiro de 2012.

WITTROCK, M.C. **La investigación de la enseñanza, III**. Barcelona-Buenos Aires-México: Paidós, 1989.