

Artigo

Análise das percepções de educadores sobre relações dos alunos com o saber e com a instituição escolar

Analyze Of Teacher's Perceptions About Pupil's Relationships With The Knowledge And The School.

Análisis de las percepciones de educadores sobre relaciones de los alumnos con el saber y con la institución escolar

Flávio Caetano da Silva¹

Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos, SP, Brasil

Resumo

O texto que se segue é uma reflexão sobre o resultado de uma pesquisa de Pós-Doutorado realizado junto à Universidade Federal de Sergipe, sob a supervisão do Prof. Bernard Charlot e junto à Université Paris 13, sob a co-supervisão da Profa. Christine Delory-Momberger em 2019. O objetivo é analisar as percepções de educadores brasileiros a partir de dados construídos com professores da educação básica da cidade de Araraquara, e professores franceses, da cidade de Paris e arredores, que tinham em comum o fato de trabalhar em escolas de periferia – no caso brasileiro – e em *Collèges* da Rede de Educação Prioritária (REP) – no caso dos professores franceses, com base na teoria da relação com o saber (CHARLOT, 2000) em associação com a perspectiva da biografização (DELORY-MOMBERGER, 2008). O método utilizado foi a pesquisa biográfica de tradição francesa (PINEAU, 2006, DOMINICÉ, 2006, DELORY-MOMBERGER, 2016). Algumas conclusões extraídas da pesquisa indicam que os docentes percebem que há uma concorrência entre os saberes escolares e as informações midiáticas como oportunidades e desafios para o trabalho pedagógico que realizam. Também destaca-se que há professores com profundas clivagens subjetivas (JANET, 2005, BLEUER, 1911, FREUD, 1969, FERENCZI, 1986) produzidas no desempenho da função docente, trabalhando com alunos com clivagens produzidas ao longo da vida, sobretudo nas relações vividas no ambiente escolar.

Abstract

The following text is a reflection on the result of a post-doctoral research conducted at the Federal University of Sergipe, under the supervision of Prof. Bernard Charlot and at the Université Paris 13, under the co-supervision of Profa. Christine Delory-Momberger in 2019. The objective is to analyze the perceptions of Brazilian educators from data built with teachers of basic education in the city of Araraquara, and French teachers, the city of Paris and that had in common the fact of working in schools of periphery - in the Brazilian case - and in *Collèges* of the Priority Education Network (REP) - in the case of French teachers, based on the theory of the relationship with knowledge (CHARLOT, 2000) in association with the perspective of biographization (DELORY-MOMBERGER, 2008). The method used was the biographical research of French tradition (PINEAU, 2006, DOMINICÉ, 2006, DELORY-MOMBERGER, 2016). Some conclusions drawn from the research indicate that teachers perceive that there is a competition between

¹ Docente do Departamento de Educação da Universidade Federal de São Carlos, Doutor em Educação. Coordenador do grupo de pesquisa "Escola-Outra". ORCID id: 0000-0002-1779-8229 E-mail: flaviocaetano@ufscar.br



school knowledge and media information as opportunities and challenges for the pedagogical work they perform. It is also noteworthy that there are teachers with deep subjective cleavages (JANET, 2005, BLEUER, 1911, FREUD, 1969, FERENCZI, 1986) produced in the performance of the teaching function, working with students with cleavages produced throughout life, relationships lived in the school environment.

Resumen

El texto que sigue es una reflexión sobre el resultado de una investigación de posdoctorado realizada junto a la Universidad Federal de Sergipe, bajo la supervisión del Prof. Bernard Charlot y junto a la Université Paris 13, bajo la co-supervisión de la Profa. Christine Delory-Momberger en 2019. El objetivo es analizar las percepciones de educadores brasileños a partir de datos construidos con profesores de la educación básica de la ciudad de Araraquara, y profesores franceses, de la ciudad de París y alrededores, que tenían en común el hecho de trabajar en escuelas de periferia - en el caso brasileño - y en Collèges de la Red de Educación Prioritaria (REP) - en el caso de los profesores franceses, con base en la teoría de la relación con el saber (CHARLOT, 2000) en asociación con la perspectiva de la biografización (DELORY-MOMBERGER, 2008). El método utilizado fue la investigación biográfica de tradición francesa (PINEAU, 2006, DOMINICÉ, 2006, DELORY-MOMBERGER, 2016). Algunas conclusiones extraídas de la investigación indican que los docentes perciben que hay una competencia entre los saberes escolares y las informaciones mediáticas como oportunidades y desafíos para el trabajo pedagógico que realizan. También se destaca que hay profesores con profundas divisiones subjetivas (JANET, 2005, BLEUER, 1911, FREUD, 1969, FERENCZI, 1986) producidas en el desempeño de la función docente, trabajando con alumnos con escisiones producidas a lo largo de la vida, sobre todo en las relaciones vividas en el ambiente escolar.

Palavras-chave: Relação com o saber e com a instituição escolar, biografização, formação de professores, novas tecnologias digitais.

Keywords: Relationship with knowledge and with the school institution, biographies, teacher training, new digital technologies.

Palabras clave: Relación con el saber y con la institución escolar, Biografización, Formación de profesores, Nuevas tecnologías digitales.

1. Introdução

Apresentaremos neste texto uma análise dos resultados de uma pesquisa com professores brasileiros e franceses, em torno da relação com o saber (CHARLOT, 2000, 2009, 2020)², realizada entre setembro de 2018 e janeiro de 2020 em estágio pós-doutoral³.

Como os professores de lugares tão distantes e com culturas tão diferentes enunciam o que sabem sobre a educação, sobre a escola, sobre os alunos e seus saberes, num voltar-se sobre si-mesmos, sobre suas próprias vidas e trajetórias de formação, bem suas percepções sobre a relação de seus alunos com o saber e com a escola.

² *Rapport au savoir*, conforme termo original no francês.

³ A pesquisa foi desenvolvida sob a supervisão do Prof. Bernard Charlot (UFS) com a co-supervisão da Profa. Christine Delory-Momberger (Université Paris 13 Nord).

Abordamos dois cenários – escolas da rede municipal de Araraquara e *Collèges* e *Lycées*⁴ da cidade de Paris e arredores. No momento da pesquisa e de lá até os dias de hoje, nos colocamos diante do drama de ensinar e de aprender nesses tempos em que as novas tecnologias digitais de informação e comunicação produzem uma onda avassaladora que atinge a todos os setores da vida humana e afetam o trabalho realizado pelos professores no cotidiano escolar.

Estamos experienciando um tempo em que a velocidade, a capacidade de reter dados, a operacionalidade de transmitir esses dados têm sido o relevo na superfície social já fragmentada pelas elevadas pressões dos direitos gerais, de um lado, e de outro, o avanço de perspectivas que buscam suprimir as possibilidades de atendimento de demandas sociais amplas, sujeitas a um discurso de que o que importa é o esforço individual, o que faz a diferença é ser empreendedor de si-mesmo, de gerenciar suas condições de vida, como se dentre as maiorias sociais, sobretudo aquelas que vivem nas periferias das cidades, pudéssemos encontrar grandes parcelas de pessoas em condições de fazê-lo. Estamos sob a égide de um discurso que por si só, parece ter eliminado as distâncias sociais e suas desigualdades, de forma mágica. Tal discurso tende a subsumir as tradicionais hierarquias que têm marcado a história de nosso país desde suas origens, substituindo a qualidade pela velocidade, a profundidade pela quantidade, o ser humano pelo humano-moderno – aquele que, ao mesmo tempo partilha a vida com outros humanos, mas vive em processo de isolamento cada vez maior. Vivemos num período temporal do antropoceno em que a informação reina, inclusive na produção de subjetividades clivadas, num processo que caminha a passos largos na direção do transumano e do pós-humano (CHARLOT, 2020). Nesse período nos perguntamos: que escola oferecemos às novas gerações? Ela é adequada aos novos desafios colocados neste momento histórico da era do antropoceno?⁵

Em condições diferentes, mas com graves clivagens sociais, encontramos também professores do além-Atlântico, e com políticas de larga escala que de forma muito singular, enredam discursos de combate à pobreza, seja de imigrantes, seja de famílias de trabalhadores braçais, de parcelas crescentes de marginalizados que são admitidos na escola pública. Conforme estudos de Charlot (2009), vimos trabalhando com a temática dos saberes de professores e demais agentes escolares frente aos novos desafios da educação escolar, mesmo após décadas de debates sobre alunos que fracassam na escola, deslocando o fracasso como um fenômeno em si, para uma *situação de fracasso* como o propôs o autor, tendo por base as críticas a aspectos de teorias reprodutivistas estabelecidas a partir de leituras realizadas sobre textos de Pierre Bourdieu, desde a década de 1960.

O cenário é composto por escolas públicas localizadas nas periferias do município de Araraquara e escolas integrantes da REP – Rede de Educação Prioritária, na França – política pública do campo educacional que sucedeu as

⁴ Títulos das escolas da rede de Educação nacional, na França, correspondente ao Ensino Fundamental e ao Ensino Médio, do Brasil, respectivamente.

⁵ Essas questões foram apresentadas como eixo do “Simposya: Biographie et formation dans une École-Autre”, coordenado e apresentado pelo autor deste texto e colaboradores no âmbito do “Colloque - **Le paradigme du biographique à l'ère de l'Anthropocène**”, realizado pelo GIS – Grupo de Interesse Científico, sob a coordenação geral da profa. Christine Delory-Momberger, da Universidade Paris 13 Nord, nas dependências da Maison de La Science de L'Homme, em Paris, entre os dias 14 e 16 de fevereiro de 2023.

antigas ZEP – Zonas de Educação Prioritária, criadas em 1981 (PROST, 2004), mas que segundo Rochex (2004) fracassaram como possibilidade de mudança social mediante políticas educacionais e receberam fortes críticas de parte do professorado daquele país (CHAUVEAU, 1982). Neste cenário estão as crianças e jovens e seus professores que vivem em um tempo em que as novas tecnologias, de comunicação, que unem pessoas e dados de forma quase instantânea e que provocam clivagens, até então desconhecidas, em todos os campos da vida em sociedade.

A escola está no meio da tormenta, uma vez que, arraigada às práticas cotidianas antigas, se vê pressionada a mudanças e rupturas que desconhece, pelo que nos chega nos resultados da pesquisa que finalizamos em janeiro de 2020 e seus desdobramentos em projetos de extensão junto a escolas municipais, até os dias de hoje. A avalanche de informação a que nos referimos está atingindo a todos aqueles que possuem celulares, tablets e computadores com acesso à Internet. Enquanto na escola professores se desdobram por ensinar, por participar da produção de saberes pelos alunos, as mídias que atuam em larga escala, se espalham por todos os setores da vida humana, oferecendo informação, estabelecendo uma tendência de mostrar esta é suficiente em si para o saber, informações que são vistas como saberes. Apresentam-se, a todo momento as facilidades, dá-se acesso às informações com cara de saber, sob um discurso de inclusão de todos, em algo que tem sido chamado de ‘sociedade do conhecimento’ ou ‘sociedade da informação’, o que, na maioria das vezes, não passa de um exagero por desconsiderar a imensa quantidade de alunos pobres, desprovidos tanto de ferramentas tecnológicas quanto do acesso à rede mundial de comunicação. Observamos que informação, saber e conhecimento estão sendo tomados como sinônimos pelas mídias atuais. A máxima, que nos vem à mente, é acumular e consumir informação como uma nova forma de viver a relação “Eu-outro”, “Eu-mundo”, envolvendo princípios simples: velocidade da informação, capacidade de armazenamento, circulação em massa.

Os cenários que descreveremos a seguir nos apresentam docentes das cidades de Araraquara e de Paris – escolas de periferia e ao final, um lento e progressivo sopro em nossos ouvidos de vozes que se misturam e se confundem como em *O Duplo* de Fiodor Dostoievski (2013), as narrativas das vidas no Friuli em *O queijo e os vermes* de Carlo Ginzburg (1987) ou nas narrativas dos filhos de operários, que lutavam para sobreviver nas periferias de Paris, encontradas em *A miséria do mundo* de Pierre Bourdieu (1997). Esses cenários constituem um pano de fundo, uma espécie de lusco-fusco, uma névoa que envolve atores tão distantes e distintos, separados por um oceano de diferenças, mas, mesmo assim marcados pelo interior de uma mesma caverna, amarrados pelas mesmas correntes que os obriga, talvez, a ver as mesmas sombras projetadas nas paredes do fundo..., mas que já *percebem* que algo não se encaixa, que algo parece estar arrumado demais, para que vejamos a vida *como ela é*, num infundável Show de Truman (1998) e que, ao final do espetáculo, nos perguntamos: então, era tudo um *cenário*?

2. Saberes e informações num mundo tecnologizado



Atualmente vivemos em um tempo de rápidas mudanças em todos os setores sociais. A locomotiva da vida em nosso cotidiano é a informação que circula pelos trilhos virtuais, cada vez mais carregados de dados. Vivemos em uma *sociedade em rede*, como escreveu Castells (2006).

Percorre a sociedade e os corredores das escolas, uma espécie de sentimento geral, uma espécie de lugar-comum, o de que estamos todos conectados. Conectados a que exatamente? Como compreender a relação com o saber nesse emaranhado mundo em que circulam tantas informações e tão rapidamente, seduzindo-nos por um discurso que tem dupla entrada nas mentes e na produção de mentalidades em nosso tempo, estabelece-se um imperativo: qual é a novidade? Quando deveríamos estar nos perguntando o que é melhor? (PIRSIG, 1997). Somos como nômades num território estrangeiro (LÉVY, 2015) de um nomadismo real-virtual pois, circulamos, por vezes às cegas, pelo shopping-center (SENNETT, 1999), ou pelos corredores do supermercado ou da escola, uma vez que parece estarmos sempre atrás de algo que sequer sabemos direito o que seja.

Por esses motivos decidimos estudar as percepções que os professores estabelecem com a relação de seus alunos com o saber e com a escola nesse mundo em que saber e *acessar* se mostram como se fossem a mesma coisa.

Como superar as dificuldades de ensinar alunos nessas novas condições de trabalho-tempo-sentidos, ao mesmo tempo fluídos e em processo de solidificação e uma nova maneira de ser e de viver a própria vida? Que desafios os professores estão enfrentando em seu dia a dia na escola, para trabalhar conteúdos que, aos olhos de vários alunos, parecem não fazer o menor sentido, não o conteúdo em si, apenas, mas o fato de ter de estudá-los, e ainda por cima, com a insistência do professor de que eles são necessários em nossa vida, quando a realidade ao redor de cada um e da escola parece dizer outra coisa? Será apenas uma questão de interessá-los? Ou de abrir as suas cabeças e ali depositar um sentido pleno da importância da escola e seus saberes quando tudo parece dizer o contrário? Estaríamos vivendo uma nova versão do arbitrário e da reprodução cultural (BOURDIEU, 2014)?

É esse o enredo, é esse o cenário, são esses os atores, é esse o drama. O pano começa a se abrir. Fiquemos todos em silêncio. Na escuridão do espetáculo, até aqui a trama foi anunciada por uma voz noturna e grave, de repente nos perguntamos, em nosso íntimo: será? Convidamos o imaginário leitor-expectador a baixar a guarda um pouco, a admitir uma nova possibilidade: 'E se...' ou 'Era uma vez...'

2.1 O cenário conta uma história

Nosso primeiro cenário é a escola e a educação pública no Brasil pela ótica de pesquisa aqui realizadas. Gostaríamos de dizer que as duas primeiras andam *pari passu* com a última, mas tememos faltar com a verdade. Ao que parece temos um quadro significativo de trabalhos que abordam diferentes aspectos vividos no cotidiano das escolas, mas elas mesmas parecem não representar o protagonista principal do enredo, ou, ao menos, no palco dos debates acadêmicos ela está bem representada, mas o retorno que recebem dos pesquisadores parece não corresponder às suas necessidades mais prementes. Dos entraves vividos por alunos às demandas econômicas que pesaram sobre

as pesquisas (GATTI, 2001) observamos uma guinada significativa, assinalando um deslizamento do foco sobre os atores escolares para as questões impostas por um cenário ainda maior configurado pelas políticas econômicas e pressões de organismos internacionais, no sentido de se *otimizar* os recursos investidos em políticas sociais pelo Estado. Duas grandes vias, contraditórias se digladiam para analisar e caracterizar o campo educacional: educadores-pesquisadores (OLIVEIRA, 2004; ARELARO, 2002; PORTELA, 2007; CHARLOT, 2013) e tantos outros que têm se dedicado a pesquisas na educação; entidades de defesa de uma educação pública, laica e gratuita, massiva e de qualidade (ANFOPE, ANPED, e outras⁶), movimentos sociais em favor da educação (Movimento Estudantil, Movimento por creches, Movimento Quilombola e Movimento negro, Movimento indígena, por um lado, e organizações não-governamentais e entidades de direito privado, ligados aos princípios da Nova Gestão Pública, aos movimentos de empresários voltados para questões educacionais, tais como o Movimento Todos pela Educação (liderados por empresários paulistas), o Instituto Ayrton Senna, e outras instituições espalhadas pelo país.

No outro lado do oceano Atlântico ouvimos ecoar vozes de autores, franceses, em particular, dado que nossa pesquisa se deu, em parte naquele país. Utilizamos textos de Bernard Charlot (2000, 2009, 2013), e a perspectiva teórica da Relação com o Saber⁷, Pierre Bourdieu (2014) e o desenvolvimento dos estudos de violência simbólica no campo da educação escolar, e Christine Delory-Momberger (2006, 2011, 2012, 2018) em trabalhos que analisam as potencialidades biográficas e autobiográficas em educação. Outros autores também nos auxiliaram a estabelecer um quadro de referências teóricas que unem os estudos da Relação com o Saber e a vida dos professores de escola pública, (VINCENT, 2015; VINCENT & MAULINI, 2017). Bem como estudos de Geneviève Therriault, Dorothée Baillet, Marie-France Carnus e Valérie Vincent, intitulada “Rapport au(x) savoir(s) de l’enseignant et de l’apprenant” (2017) reunindo diversos outros autores.

Nossa pesquisa centrou-se no esforço de compreender como vivem e como percebem os professores de ambas as localidades – cidade de Araraquara e cidade de Paris e arredores – seus alunos, suas Relações com o Saber e com a instituição escolar, diante das exigências tecnológicas impostas à escola pela massificação de equipamentos de comunicação, como o computador, o tablet e o celular, que se juntam às exigências burocráticas e funcionais que representam um conjunto bastante diversificado de saberes que os professores e professoras devem atender, compreender, estudar, ao mesmo tempo em que preparam aulas, fazem cursos que muitas vezes repetem as mesmas coisas há muito tempo, acrescentando pouco aos saberes dos professores, quando não lhes insultam a inteligência espremendo-os contra a parede do tempo, sugerindo que estão sempre desinteressados, atrasados, queixosos, lamuriantes, para falar o mínimo, formas extraídas, muitas vezes, dos discursos oficiais e da grande mídia. Nosso objetivo, na pesquisa, esteve vinculado tanto às clivagens vividas pelos professores e professoras quanto suas percepções sobre seus alunos.

⁶ Associação Nacional de Formação dos Profissionais da Educação e Associação Nacional de Pesquisa em Educação, respectivamente.

⁷ Originalmente, em francês, “Rapport au Savoir”, com o alerta de que não devemos restringir a potência do conceito, contudo devemos considerá-lo em sua plenitude como “uma relação com o mundo (...) de um sujeito com o mundo, com ele mesmo e com os outros” (CHARLOT, 2000, p.77-78).

Ouvi-los, prestar atenção em suas análises sobre a escola e sobre a educação, compreender os sentidos que eles estabelecem sobre seu trabalho e seus alunos, atentar para as profundas e angustiantes condições que têm feitos muitos adoecerem no desempenho de sua função, para responder, mesmo correndo o risco de uma voz dissonante no jogo de forças do campo de investigações educacionais, a uma questão que, ao lado da percepção dos professores sobre seu trabalho e suas vidas no trabalho, esteve rondando as muitas conversas realizadas com eles e elas: o que os faz voltar à escola todos os dias? Aqui analisamos os resultados da referida pesquisa.

Quais são as possibilidades de *ser o que se é na escola*, é uma pergunta que rondou nossa pesquisa o tempo todo. Como um ruído que nos acompanhava, indicando que a sinfonia gerada pelas vozes dos autores estudados, dos atores escolares consultados e da nossa experiência de vida e formação, tinha algo dissonante ao fundo. Era a produção da própria vida dos nossos entrevistados em seus cotidianos de trabalho. Quando o percebemos, identificamos e nos pusemos a pensar sobre esse ruído, compreendemos que o cotidiano produz o professor e a professora e estes produzem seu cotidiano. Entendemos com Bouko, Robin & Van Lint (2017, p.45): como fazer [os alunos] adquirirem a atitude racional requerida pela escola?"⁸. Dito de outra forma, a percepção dos docentes sobre as relações dos alunos com os saberes escolares e com a escola possibilita que produzam tanto os saberes que a escola e a professora desejam, quanto a atitude-reação de fazê-lo sob a *forma desejada*? Também nos perguntávamos durante a pesquisa: como essas percepções são produzidas, tanto as dos professores e professoras, quanto as dos alunos? Essa questão já foi abordada por Pierre Bourdieu (2014), Lahire (1997), Perrenoud (2001), Vincent e Maulini 2017. Dessas leituras pudemos inferir que essas percepções são constructos ao longo do processo de trabalho escolar. Um processo que é dinâmico, que continua sem cessar, durante a vida de trabalho dos atores escolares.

2.2 Os atores

Nos dois grupos de professores encontramos clivagens produzidas ao longo do trabalho na escola. Em Araraquara, ouvimos relatos de que alunos envolvidos com trabalhos ilícitos – como a venda/entrega de drogas ilícitas – *percebem* ganhos maiores que os da professora que lhes dá aulas, uma vez que sabem quanto elas ganham. Eles insultam as professoras, com ironia, pois afirmam que elas ‘são loucas’ por trabalhar pelo que ganham. Eles representam, junto com seus pais, ameaças para professores.

Em Paris, embora não tenhamos ouvido abertamente relatos sobre a questão da hierarquia de gênero homem-mulher, que ocorre no interior de famílias muçulmanas, identificamos professoras assustadas, com medos dos alunos e dos seus pais, que não as respeitam. Não as respeitam por quê? Nos perguntamos. Pensando mais demoradamente sobre a localização da escola, sobre quem são os alunos, de que famílias vêm, concluimos que, em alguns casos, entrevistamos professores em regiões ou bairros nitidamente habitados por majorias muçulmanas, o que, provavelmente, poderia estar levando às

⁸ Tradução livre.

inquietações vividas pelas professoras. São conjecturas, pois ligar o papel das mulheres em famílias muçulmanas e comportamentos meninos-professora na escola e dizer que se baseiam na hierarquia decorrente da mentalidade e das práticas familiares é uma possibilidade apenas.

Essas clivagens nos levaram a pensar quem são os alunos recebidos pelos professores e professoras. Quem são os alunos *reais* (CHARLOT, 2008)? São aqueles que andam com calças rasgadas, boné na cabeça ou cabelos coloridos, ouvindo um funk ou rap no celular, gingando, não se sabe bem se é por estar ouvindo a música ou se é uma dança acasalamento – querendo se sentir parte do grupo dos jovens de sua idade – meninas com roupas cada vez mais ousadas, mais desinibidas, com unhas pintadas cada uma de uma cor, e, uma característica marcante: uma linguagem um tanto codificada, que nós muitas vezes acreditamos que é estereotipada, mas que, quando olhamos com mais atenção, *percebemos* que é uma forma de comunicação, uma forma de relacionar-se com o mundo, uma Relação com o Saber. Só que é a *forma deles*.

Essa forma de caracterizar jovens de hoje é apenas uma tentativa de estabelecermos um lugar-comum de falarmos a mesma língua. Estabelecer uma linguagem, como a dos jovens, que se entendem, assim também nós, que fazemos questão de marcar nosso lugar nesse grande latifúndio dominado por aqueles que têm os meios de comunicação nas mãos. É nesse cenário em que alguns autores (Charlot, 1979, 2008, 2017; D'Ávila, 2008; Imbernón 2010; Bouko, Robin & Van Lint, 2017; Haeberli & Jenni, 2017 e outros) nos indicam que mudanças estão em curso, segundo suas concepções sobre a informação, sua velocidade, a profundidade de seu alcance na sociedade, e a direção, parecendo nos mostrar que escapam às capacidades de ver, identificar e analisar o momento em que estamos vivendo.

Introduzimos nesse emaranhado todo, entre os saberes e aqueles que os produzem a partir dos sentidos de tudo o que vivenciam em seus cotidianos, em particular no cotidiano escolar, uma trama que une três formas de conhecer ou ainda, três perspectivas do conhecer: a Relação com o Saber, a biografização (nos moldes propostos por Delory-Momberger).

2.3 O enredo

Aos professores dos dois grupos indagamos como os alunos se relacionam com o saber e com a escola nesses nossos tempos em que as tecnologias de comunicação e informação têm exercido enorme poder sobre todos. Perguntamos se consideram haver concorrência entre o que é ofertado por essas tecnologias, e na Internet, que tem modificado a vida e o trabalho de legiões de *seguidores*. Uma questão nos pareceu ser consenso geral: a distância entre as relações com os saberes da escola e os saberes dos alunos é enorme. Se por um lado os alunos estão cada vez mais à vontade nesses nossos tempos, a escola tem se esforçado para exercer um papel de vigilância e punição que Foucault (1987) já havia preconizado. O papel de um presídio. Em seu interior os alunos *se viram*. Resistem, opõem-se quando é possível, fogem, brigam, usam de formas de ironia contra a escola, seus profissionais, respondem com violência à violência que sofrem pela própria escola.

Chegamos a pensar, a partir das entrevistas realizadas que, na percepção dos professores e professoras, os alunos *enfrentam* a escola, os

docentes, os colegas, que podemos chamar de resistência, mas para que não se entenda como uma forma muito *civilizada*, como sempre nós adultos preferimos, muitas vezes eles contornam as regras, outras se submetem a elas e outras vezes as quebram. Isso nem sempre ocorre de forma amistosa ou como é esperada, com o diálogo de que tanto gostamos de falar quando se trata de relações institucionais. Por vezes, esses eufemismos que utilizamos servem para açodar os conflitos, por alguns entenderem que se trata de pura hipocrisia, por um lado, ou puro desespero, por outro. O que nos parece notável é que todos na escola, não somente os alunos, têm de enfrentar um cotidiano tenso, conflituoso, sempre pronto a estourar em algum canto.

Antigas queixas se nos mostraram recorrentes, tanto do lado de cá quanto do lado de lá do Atlântico. Os alunos são desinteressados, a escola não dispõe de condições satisfatórias para um planejamento mais efetivo e criativo por parte dos professores, estes muitas vezes se apresentam desanimados, alguns resistentes às inovações tecnológicas outros descrentes de que essas novas tecnologias possam de pronto auxiliar no trabalho pedagógico, enfim, não seria nenhum exagero enunciar aqui que há um mal estar latente nas escolas em que nossos entrevistados trabalham.

2.4 O drama

O trabalho pedagógico enfrenta, no cotidiano, um embate com as informações obtidas pelas vias tecnológicas, mas acentua que o importante é manter o caráter humano das relações vividas na escola, conforme os resultados que obtivemos nas entrevistas dos professores de Araraquara entrevistados. Na mesma linha de pensamento sobre a relação professor / novas tecnologias, os alguns entrevistados também afirmaram que veem com bons olhos a presença dessas inovações na escola, ressaltando o papel do humano nas relações pedagógicas. Consideram que elas ajudam no trabalho pedagógico. Para alguns professores escola está perdendo a batalha contra as novas tecnologias, como abertura o mundo. Pelo que inferimos dos resultados obtidos há os que consideram que a escola está em desvantagem, sobretudo por causa da forma como as inovações atraem os alunos.

Pretto (2000) propôs que estamos diante de uma grande mudança, no que se refere às inovações tecnológicas e a trajetória das sociedades humanas, chegando a propor que está em processo a constituição de uma *nova humanidade* e não apenas novas relações sociais mediadas pelas máquinas. Lévy (2015) no traz um quadro desses nossos tempos, indicando-nos somos *nômades* em nossas próprias terras.

Há aqueles entrevistados que afirmam que a tecnologia é sempre a favor do conhecimento e que os alunos gostam da aula na sala de informática ou mesmo quando o professor passa algum trabalho para fazer em casa que supõe o uso do computador e da Internet e ainda que as atividades realizadas com as novas tecnologias são excelentes desafios para os professores e para os alunos. Estranha reviravolta, pois antigamente informação era o mais importante, pois, dar aulas, ser professor, era transmitir informações confundindo, por vezes, informação e conhecimento. Conhecimento escolar. Hoje em dia, a informação, facilitada pela Internet e por mídias interativas, que estão nas mãos de vários alunos inverteu, ou, ao menos, promoveu um deslizamento dos sentidos que a

informação tem para a professora e para a escola. Hoje, a informação parece estar assustando alguns professores e professoras, pois ela está muito fácil na Internet e o professor que andava iludido de que ele era o rei ou a rainha da informação está se sentindo ameaçado.

A eventual concorrência entre a escola e a Internet, foi tratada nas entrevistas. Dentre os entrevistados nos dois cenários. A maioria, afirmou um saber: há concorrência e ela é desleal. O professor e a professora não se sentem à vontade, ou por não ter muito tempo para verificar tudo o que está na Internet sobre determinado tema que deve tratar em aula – mas os alunos têm – ou porque os alunos não têm bons critérios para buscar informações na rede. E eles procuram, encontram diversas informações, que nem sempre estão preparados para discernir se são confiáveis ou não. Mas já é tarde. O professor está em maus lençóis. Isso pode estar relacionado aos saberes dos alunos. Vejamos: um aluno gosta muito de jogos eletrônicos de *video game*, *aprende* a passar de uma fase para a outra e *sabe* ensinar outros jovens a jogar aquele jogo, ensinando-os a superar as barreiras que ele já *conhece*. Aí está uma questão interessante. Em apenas três linhas resumimos o *como* a Relação com o Saber se dá para um jovem nessas situações. Ele aprende > ele sabe > ele ensina > ele conhece. Resumo da ópera: ele pode influenciar outros jovens e sentir-se, ao menos por um tempo, no controle de um pequeno grupo. É o mais esperto do grupo, ao menos é assim que ele se sente e é assim que vários do grupo o veem. O interessante é que quando essa situação é evidenciada em entrevista sobre a Relação com o Saber, a situação ganha em importância, pois é o adulto que, por vezes, se esforça com tudo o que *sabe* para *ensinar* o que *aprendeu* para *influenciar* seus alunos e *estar no controle*, da classe, mas não obtém o mesmo êxito. Saberes *versus* saberes!

É por essa razão que há professores que, lutando para que as inovações tecnológicas possam ganhar mais espaço na escola, sentem-se desolados, e impotentes.

Outros afirmam um saber sobre a tecnologia – usando o termo de forma geral: é uma ferramenta muito boa. Há aqueles, dentre os entrevistados, que assim a consideram, mas, no mesmo momento em que enunciam afirmativamente sobre esse tema, também afirmam que não se poderá substituir o professor nem o processo pedagógico. Esta dupla face da questão da presença das novas tecnologias da informação no trabalho pedagógico tem se tornado crucial, sobretudo neste momento, em que escrevemos este texto e que a pandemia do coronavírus produziu grandes estragos por todo lado e a escola foi atingida de cheio. O fechamento das escolas, o tempo de duração desse fechamento, as perdas que os alunos estão sofrendo nesse processo, por não poder ir à escola, são apenas a ponta do iceberg. O grande desafio, para superar esses enfrentamentos decorrentes dessa crise mundial, é, justamente o apoio das novas tecnologias e da Internet. Nem é preciso dizer que não estávamos preparados para tudo isso.

Peixoto e Araújo (2012) debatem as duas tendências mais visíveis no interior do debate sobre o uso das novas tecnologias na educação e na sala de aula. Tanto a defesa da ideia de que as NTIC serão a salvação da lavoura no campo educacional quanto a negação do uso dessas ferramentas tecnológicas são, para as autoras, fetichização do tema. Nas atuais condições em que vivemos, sendo tangidos como gado para o matadouro ou correndo alegremente para abraçar os computadores e a Internet, o debate nos leva a desconfiar que

elas estão com a razão. Mais, pensamos que a questão que importa debater é outra: como nos apropriarmos dessas novas ferramentas para garantirmos que a educação chegue aos mais distantes locais em que há alunos e professores tentando driblar até a dificuldade de energia elétrica e a falta quase completa de condições para um trabalho pedagógico minimamente digno? Pode parecer que estamos pendendo para o lado dos que defendem o uso das novas tecnologias na educação, questão sobre a qual guardamos algumas restrições, mas no momento, não temos dúvida: a salvação é a EaD.

Hoje estamos enfrentando um problema que precipitou-se sobre a velha disputa entre defensores e aqueles que negam o uso das novas tecnologias: os alunos gostam do uso do computador – aliás, já gostavam antes da pandemia – embora nem todos tenham acesso aos equipamentos básicos para essa aventura tecnológica, e aqueles professores e professoras, que se recusavam desde há muito tempo a embarcar nessa festa tecnológica, estão se vendo obrigados a utilizá-las, seja através de celulares, notebooks, para estabelecer contato com seus alunos. Seria a hora perfeita para dizermos, em meio ao debate que ocupava a arena entre as duas correntes sobre o uso ou não das NTIC: o circo pegou fogo! Salve-se quem puder! Ironia do destino ou não, o debate parece não fazer muito sentido nesse momento. Nem o fato dos relatos de que os alunos gostam do uso dos computadores e da Internet parece soar como alento na correria a que professores, e outros profissionais da educação, pais e alunos, estão submetidos, pois descobrimos o *óbvio*: o debate não nos preparou para viver situações dessa magnitude.

Os professores intitulados de ‘quadrinhos’ – agarrados àquele modelo de escola em que dar aula é jogar conteúdo na lousa e sair, tiveram que se adaptar com ou sem tempo para a tarefa de ensino a distância. Os do outro lado, antes mesmo de poderem festejar e atirar contra os primeiros um ‘eu não falei que vocês teriam que engolir o computador e a Internet?’ estão igualmente desesperados, pois as redes de ensino não estavam preparadas para os desafios que a pandemia impôs a todos. A festa da vitória vai ter de esperar um pouco mais. Há relatos por todo lado, de alunos que ‘sumiram’, que ninguém consegue contato com eles, que não fazem nada do que se lhes enviam os professores. É o caos!

Enquanto uns tinham medo da mudança que as novas tecnologias poderiam gerar e outros indicaram que o uso é limitado em sala de aula ou que corre-se o risco de crer demais no computador ou na Internet a maioria dos docentes está sendo arrastada pelo turbilhão. Com medo ou sem ele, o fato é que estão todos, finalmente, ao que parece, no mesmo barco. Não há tempo para debates inócuos ou fetiches, é preciso agarrar-se a qualquer coisa que possa restabelecer a relação pedagógica, a relação dos alunos com os professores e a escola para não sermos todos carregados rumo à cachoeira das perdas, irreparáveis, do momento atual. O grito do ‘salve-se quem puder’ ecoou nos ouvidos de todos os educadores e nos corredores vazios das escolas e cada um e todos parecem perdidos. O negócio é admitir que temos – todos – concordando ou não, de lançar mão de tudo o que estiver disponível para evitar uma catástrofe educacional.

É hora de nos perguntarmos: o que fizemos durante todos os cursos de formação continuada que, será que nada nos preparou para enfrentar melhor a situação em que nos encontramos hoje? Foi tempo perdido? Na verdade, penso que não. A experiência atual nos indica que não adianta muito nos perdermos

em debates intermináveis quando temos diante de nós não um desafio novo, surgido do coração da pandemia do SARS-COVID 19, mas o velho desafio de como fazer dos saberes escolares algo que faça sentido para os alunos e que eles não se interessem apenas por causa da mediação de computadores, tablets ou celulares.

A referência sobre a ‘quadratura da cabeça do professor’, acima citada, para dizer que alguns professores que resistem ao uso das novas tecnologias, hoje está mais visível, mas não porque a resistência se refere à incorporação das novas ferramentas, mas, por outra razão, significa que esta também é uma questão ultrapassada no momento atual. Provavelmente, essas cabeças *quadradas* foram produzidas pela própria escola que as formou. Como tornar os professores e professoras disponíveis a aprender sempre?

Como afirmar que os professores inovam suas práticas escolares? Sem dúvida há muita criatividade por parte deles, não é essa questão que buscamos abordar neste momento. Tratamos de uma herança formativa que os professores receberam em sua trajetória escolar. Foram formados para a criatividade? Para a superação de barreiras, quaisquer que sejam? Para superar, contornar ou quebrar regras? Nos parece que não. Foram formados e são formadores de cabeças quadradas, provavelmente por uma escola quadrada. A isso some-se o fato de que as avaliações externas de largo espectro ou as locais, farão o resto. Pronto. O professor e a professora estão prontos para enquadrar seus alunos. Suas práticas? Provavelmente serão as mesmas de antigamente, com alguns ajustes. Esta visão é bastante negativa e haverá reação contrária de muita gente. Assim o espero.

Assim, a manutenção das práticas está em consonância com a manutenção de conteúdos, velhos companheiros de guerra dos professores. As inovações, tanto na legislação educacional, com a chegada do PPP (Projeto Político-Pedagógico) e o direito de participar de sua elaboração no interior da escola, sobretudo nas escolas municipais, o HTPC (Hora de trabalho pedagógico coletivo), o Conselho Escolar, o Plano Municipal de Educação, quanto nas teorias oriundas dos estudos nos campos da Sociologia, da Filosofia, da Psicologia e da Didáticas, voltados para a Educação e para a escola, nos indicam que as conquistas de antigas bandeiras de reivindicação, por parte dos profissionais da educação, por autonomia, participação, manutenção dos estudantes na escola e por uma educação de qualidade, laica, para todos, acabam sendo subsumidas pelas novas teses e princípios que se originam nos meios empresariais e, atualmente em movimentos que ameaçam não só a liberdade das escolas e dos seus professores, mas a própria democracia e as instituições de amparo às demandas sociais amplas, como alguns setores organizados em torno de diretrizes que buscam silenciar a escola e os professores como desafiar as ciências humanas em nome de falsos moralismos e de ódios e ressentimentos de classe.

Enquanto isso, do outro lado do Atlântico, diversos professores nos relataram que o sistema educacional – na França – vigia demais os profissionais da educação, que os pais queixam-se dos professores diretamente nos órgãos de controle da vida docente. Quem vigia, em geral, o faz para *punir*, já dizia Foucault (1987).

Nos dos cenários, vimos desenrolar-se uma sequência de cenas que estão marcando a vida de docentes e alunos nesses tempos conturbados. Assim que a tormenta da pandemia passar o trabalho será perguntar: o que sobrou?

De onde recomeçar? Certamente, essas e outras questões vão nos fazer grandes exigências. Mas parece que uma coisa é certa: a despeito de nossas diferenças e contradições de antes, teremos de rever diversos valores, crenças e práticas na educação escolar.

3. Considerações finais

Ao finalizar a pesquisa e decorridos dois anos, os mais difíceis dos últimos tempos devido à pandemia da Covid-19, chegamos a algumas conclusões que, hoje, tomando uma certa distância do que vivenciamos, estamos mais seguros de que nossa hipótese central – a de um profundo descompasso entre o que a escola deseja ensinar e o que os alunos desejam aprender – resta confirmada. E a primeira consideração que extraímos é que isso não se deve à pandemia, mas a eventos e circunstâncias que já vinham sendo experienciados muito antes dela ocorrer.

Algumas conclusões da pesquisa são elencadas a seguir, mas, destacamos que a distância que separa os professores consultados durante a pesquisa – de Araraquara, SP e de Paris e arredores, na França, parece aproxima-los no que se refere ao enfrentamento dos desafios da profissão docente no momento atual. E esse enfrentamento vinha constituindo três grupos de docentes no que tange ao uso das novas tecnologias digitais de comunicação. O primeiro, afeito ao uso dessas ferramentas tecnológicas, já lançavam mão delas para apoiar suas tarefas escolares de ensino. O segundo, com saberes mais fortuitos relativos ao uso dessas tecnologias, apresentava um uso um pouco mais discreto, com algumas restrições. Por fim, o terceiro grupo, avesso ao uso das novas tecnologias de comunicação, se recusava a utilizá-las, desconfiando do seu uso e, por vezes se colocando contra aqueles que defendiam o contrário.

A pandemia alterou esse cenário profundamente. Embora, não tivéssemos conhecimento do que estava por vir, ao final da pesquisa, em janeiro de 2020, não podemos nos furtar de enunciá-lo hoje. Vamos às conclusões da pesquisa, já atualizadas em relação ao novo cenário que se desenhou após o período pandêmico mais grave vivido no mundo todo.

Destacamos, inicialmente, que havia um grupo que se mantinha distante do uso das ferramentas tecnológicas, por desconhecimento ou, simplesmente, por considerar que seus materiais pedagógicos, a muito em uso, eram suficientes para o trabalho que desenvolviam. Esse grupo se mostrou desconfiado dos tempos atuais, pois não se sentiam à vontade, seja por não utilizar as novas tecnologias, seja por não ver necessidade efetiva em seu uso. No entanto, não indicavam que desconheciam o mal estar na escola, gerado pela sensação que a escola e os alunos andavam em descompasso, como supúnhamos inicialmente. Mas sem razões para agir diferente, insistiam no uso de seus tradicionais métodos e materiais pedagógicos. Esse grupo representava a maioria dos nossos entrevistados. Ao serem consultados, indicavam diversas razões para seu comportamento frente às novas tecnologias: falta de tempo para aprender a utilizá-las; riscos de cair em armadilhas disponíveis na Internet e que poderiam distrair seus alunos; informações em excesso e com fontes não confiáveis e, sobretudo, o desvio da atenção dos alunos que, segundo diversos docentes consultados, não tinham critérios para selecionar o que era proveitoso

e o que não era, na Internet para fins de aprendizagem, como a requerida pela escola.

Em oposição, outro grupo já lançava mão dessas novas tecnologias para apoiar suas atividades pedagógicas e, em alguns casos, como no de um professor de filosofia residente em Paris, considerava em elevada relevância os desafios dos professores frente às novas ofertas tecnológicas e as utilizava, inclusive para debater com seus alunos sobre as informações que recebiam, todos os dias pelos seus celulares e computadores. Nesse grupo também estavam, docentes brasileiros e franceses que buscavam se apoiar no uso das novas tecnologias para atrair o interesse de seus alunos, embora admitissem que havia uma concorrência um tanto desleal entre a escola e a oferta de informações pelas vias virtuais e tecnológicas. Nesse grupo, havia docentes que utilizavam as novas tecnologias com muita frequência, mostrando-se empolgados com o resultado junto aos seus alunos. Outros, rendiam-se à coleta de informações, vídeos, exercícios para seus alunos, embora não se mostrassem tão confiantes no que elas poderiam proporcionar, mas não se mostravam contrários ao uso das novas tecnologias.

Por fim, destacamos que, dos dois grupos, nos chegava uma conclusão preocupante. Trata-se de que quase todos se posicionavam de forma um tanto apreensiva frente ao trabalho docente nesses tempos em que vivemos essa avalanche de informações que nos chegam diariamente. A tensão, hoje, nos parece mais clara, embora consideremos que mais pesquisas serão necessárias pois o quadro pós-pandêmico é bem diferente do que era quando realizamos a pesquisa. As antigas concepções de quem é o ser humano – a criança e o jovem – que chega em nossas escolas todos os anos, aquele que é era visto do ponto de vista de sua *natureza*, ora considerado como um selvagem perigoso, ora como um selvagem inofensivo – a primeira relacionada à pedagogia tradicional e a segundo à pedagogia nova, no caso do Brasil – parece não mais dar conta de fundamentar o fazer docente na atualidade (CHARLOT, 2020). Não se trata, portanto, de considerarmos ou não a utilização das novas ferramentas tecnológicas na escola de hoje em dia. Trata-se de levar em conta que a própria visão de quem é o humano que se deseja formar já não mais comporta ou sustenta um trabalho pedagógico que desconsidere duas coisas bem simples: os alunos aprendem, porque desejam aprender. No entanto, o que a escola deseja ensinar, não correspondem a esse desejo. E esse, nos parece, será o grande desafio a enfrentar daqui para a frente nas escolas, nos cursos de formação de professores, enfim, nas políticas públicas educacionais, se quisermos prosseguir a constituir uma escola em outros moldes para atender às atuais demandas sociais.

Referências

ARELARO, L. **Escritos sobre políticas públicas em educação**. São Paulo: FEUSP, 2020. Disponível em: <https://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/view/622/553/2096> Acesso em 23/05/2023.

BLEUER, Eugen. **Demencia precoz: el grupo de las esquizofrenias**. Buenos Aires: Paidós, 1911, 540 p.



BOUKO, C., ROBIN, F. & VAN LINT, S. Analyse de l'interaction entre le rapport au savoir de l'élève et celui de l'enseignant à l'école primaire . In: **Rapport au(x) savoir(s) de l'enseignant et de l'apprenant.** Une énigmatique reencontre. THERRIAULT, G *et al.*, Belgique: De Boeck Supérieur, 2017. (p.33-46).

BOURDIEU, P. (Coord.). **A miséria do mundo.** Trad. Mateus S. Soares Azevedo *et al.* Petrópolis: Vozes, 1997.

BOURDIEU, P. e PASSERON, J-C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino.** Tradução de Reynaldo Bairão. Revisão de Pedro Benjamin Garcia e Ana Maria Baeta. 7ª ed., Petrópolis: Vozes, 2014.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede.** Trad. Roneide Venâncio Majer. São Paulo: Paz e Terra, 1999, 700 p.

CHARLOT, B. **A mistificação pedagógica.** Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber.** Elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CHARLOT, B. O professor na sociedade contemporânea: um trabalhador da contradição. In: Revista da FAEEBA – **Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 17, n. 30, p. 17-31, jul./dez. 2008.

CHARLOT, B. **A relação com o saber nos meios populares.** Uma investigação nos liceus profissionais de subúrbio. Porto: CIIE/Livpsic, 2009. (Coleção Ciências da Educação/5).

CHARLOT, B. **Da relação com o saber às práticas educativas.** Cortez Editora: São Paulo, 2013. (Coleção Docência em formação. Saberes pedagógicos).

CHARLOT, B. Les problématiques de recherches sur le rapport au savoir: diversité et cohérence. In: **Rapport au(x) savoir(s) de l'enseignant et de l'apprenant.** Une énigmatique reencontre. THERRIAULT, G *et al.*, Belgique: De Boeck Supérieur, 2017. (p.165-173).

CHARLOT, B. **Educação ou barbárie?** Uma escolha para a sociedade contemporânea. Trad. Sandra Pina. Revisão técnica do autor. São Paulo: Cortez, 2020.

CHAUVEAU, G. As zonas de educação prioritárias: lutar contra as desigualdades escolares ? As novas experiências educativas em fiança. In: **Análise Psicológica**, 4(11):507-618, 1982. Disponível em: http://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/2081/1/1982_4_507.pdf Acesso em 03-09-2020.

D'ÁVILA. C. Formação docente na Contemporaneidade: limites e desafios. Os desafios da escola pública c contemporânea. In: Revista da FAEEBA – **Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 17, n. 30, p. 33-41, jul./dez. 2008.

DELORY-MOMBERGER, C. Formação e socialização: os ateliês biográficos de projeto. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.32, n.2, p. 359-371, maio/ago. 2006.

DELORY-MOMBERGER, C. **Biografia e educação: figuras do indivíduo-projeto.** Prefácio de Pierre Dominicé. Trad. de Maria da Conceição Passeggi, João Gomes da

Silva Neto e Luis Passeggi. Natal: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2008. (Pesquisa (auto)biográfica – educação).

DELORY-MOMBERGER, C. Narrativa de vida: origens religiosas, históricas e antropológicas. In: **Revista Educação em Questão**. Natal, v. 40, n. 26, p. 31-47, jan./jun. 2011.

DELORY-MOMBERGER, C. Abordagens metodológicas da pesquisa biográfica. In: **Revista Brasileira de Educação** v. 17 n. 51, p. 523-536, set.-dez. 2012.

DELORY-MOMBERGER, C. A pesquisa biográfica ou a construção compartilhada de um saber do singular. In: **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica**, Salvador, v. 01, n. 01, p. 133-147, jan./abr. 2016.

DELORY-MOMBERGER, C. La recherche biographique en education en France. In: **Revista Brasileira de Pesquisa Autobiográfica**. Salvador, v.3, n. 09, p.781-795, set./dez, 2018. Disponível em: <http://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/5589/3529> Acesso em 24-05-2023.

DOMINICÉ, P. A formação de adultos confrontada pelo imperativo biográfico. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.32, n.2, p. 345-357, maio/ago. 2006.

DOSTOIEVSKI, F. **Pobre gente e O duplo**. Trad. de Oscar Mendes e Natália Nunes. Ilustrações de Luis de Ben. Rio de Janeiro: José Aguilar Editora, 1975.

FERENCZI, Sándor. “Transferência e introjeção”, “O conceito de introjeção”, “A criança mal acolhida e sua pulsão de morte”, “Análise de adultos com crianças”, “Confusão de línguas entre adultos e crianças”, in *Escritos psicanalíticos*, Rio de Janeiro, Taurus, 1986.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Trad. de Raquel Ramallete. Petrópolis, Vozes, 1987.

FREUD, Sigmund. Esboço de psicanálise. In: FREUD, Sigmund. *Obras psicológicas completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, 1969. (Edição Standard Brasileira, 23).

GATTI, B.A. Implicações e Perspectivas da Pesquisa Educacional no Brasil Contemporâneo. **Cadernos de Pesquisa**, n. 113, p.65-81

GINZBURG, C. **O queijo e os vermes: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela inquisição**. Tradução de Betania Amoroso. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

HAEBERLI, P. & JENNI, P. Jeux de rapport(s) aux savoirs entre enseignants et élèves dans une séquence d’enseignement-apprentissage em vue du développement durable. In: **Rapport au(x) savoir(s) de l’enseignant et de l’apprenant**. Une énigmatique reencontre. THERRIAULT, G *et al.*, Belgique: De Boeck Supérieur, 2017. (p.73-92).

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Tradução Juliana dos Santos Padilha. Porto Alegre: Artmed, 2010.

JANET, P. **L’automatisme psychologique**. Paris: L’Harmattan, 2005.



LAHIRE, B. **Sucesso escolar nos meios populares.** As razões do improvável. Trad. de Ramom Américo Vasques e Sonia Goldfeder. São Paulo: Ática, 1997. (Série Fundamentos 136).

LÉVY, P. **A inteligência coletiva.** Tradução de Luiz Paulo Rouanet. São Paulo: Folha de S.Paulo, 2015. (Coleção Folha. Grandes nomes do pensamento; v. 16).

OLIVEIRA, D.A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. In: **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1127-1144, Set./Dez. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22614.pdf> Acesso em 05-09-2020.

PEIXOTO, J. e ARAÚJO, C. H. dos S. Tecnologia e educação: algumas considerações sobre o discurso pedagógico contemporâneo. In: **Educação & Sociedade: Campinas**, v. 33, n. 118, p. 253-268, jan.-mar. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/fKjYHb7qD8nK4MWQZFchr6K/?format=pdf&lang=pt> Acesso em 24-05-2023.

PERRENOUD, Ph. Ce que l'école fait aux familles : inventaire. In: Montandon, C. et Perrenoud, Ph. (dir.) **Entre parents et enseignants : un dialogue impossible ?**, Berne, Lang, 1994, chapitre 3, pp. 89-169 (2^e édition augmentée, 1^{re} édition 1987).

PINEAU, G. As histórias de vida em formação: gênese de uma corrente de pesquisa-ação-formação existencial. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.32, n.2, p. 329-343, maio/ago. 2006.

PIRSIG, R.M. **Zen e a arte de manutenção de motocicletas: uma investigação sobre valores.** Trad. de Celina Cardin Cavalcanti. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

PRETTO, N. De L. Linguagens e tecnologias na educação. In: CANDAU, V.M. (org.). **Cultura, linguagem e subjetividades no ensinar e aprender.** Rio de Janeiro: DP&A, 2000. (p.161-182)

ROCHEX, J-Y. As três idades das políticas de educação prioritária: uma convergência europeia? In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 871-882, dez. 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022011000400013 Acesso em 03-09-2020.

SENNET, R. **A corrosão do caráter: as consequências pessoais no novo capitalismo.** Trad. de Marcos Santarrita. 16^a ed. Rio de Janeiro: Record, 1999.

VERZTMAN, Julio Sergio. O observador do mundo: a noção de clivagem em Ferenczi. In: **Ágora** v. V n. 1 jan/jun 2002, p 59-78.

VINCENT, V. À la recherche de l'expression du rapport au savoir de l'enseignant dans sa pratique pédagogique: une étude de cas. In: VINCENT, V. et CARNUS, M.F. (orgs.). **Le rapport au(x) savoir(s) au coeur de l'enseignement. Enjeux, richesse et pluralité.** De Boeck Supérieur s.a.: Louvain-la-Neuve, 2015. (p.49-60).
VINCENT, V & MAULINI, O. Entre enquête, arbitrage et partage: trois rapports au savoir et leur impact sur l'étude de la préhistoire à l'école primaire. In: THERRIAULT, G., BAILLET, D., CARNUS, M.F., VINCENT, V. **Rapport au(x) savoir(s) de l'enseignant et de l'apprenant.** Une énigmatique reencontre. De Boeck Supérieur: Louvain-la-Neuve, 2017. (p.21-32).

Filme



O show de Truman; Peter Weir; Scott Rodin e Adam Schroeder; EUA; Universal Picture; 1998; 1 DVD.

