

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**Cultura Tecnológica, Juventude e Educação: representações de
jovens e adultos sobre inclusão educacional mediada pelas
tecnologias.**

FAUSTA PORTO COUTO

Brasília- DF
Março, 2011

FAUSTA PORTO COUTO

Cultura Tecnológica, Juventude e Educação: representações de jovens e adultos sobre inclusão educacional mediada pelas tecnologias.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Brasília como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação, na área de concentração Educação e Comunicação, linha de pesquisa: Educação, Mídias e Mediações Culturais, eixo de interesse Informática e Comunicação Pedagógica, sob a orientação do Prof. Dr. Gilberto Lacerda Santos

Brasília- DF
Março, 2011

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade de Brasília. Acervo 987606.

C871c Couto, Fausta Porto.
Cultura tecnológica, juventude e educação: representações
De jovens e adultos sobre inclusão educacional mediada
pelas tecnologias / Fausta Porto Couto. - - 2011.
222 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (mestrado) - Universidade de Brasília,
Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em
Educação, 2011.

Inclui bibliografia.

Orientação: Gilberto Lacerda Santos.

1. Educação inclusiva. 2. Tecnologia educacional.
I. Santos, Gilberto Lacerda. II. Título.

CDU 37: 004

FAUSTA PORTO COUTO

Cultura Tecnológica, Juventude e Educação: representações de jovens e adultos sobre inclusão educacional mediada pelas tecnologias.

BANCA EXAMINADORA

**Prof. Dr. Juarez Dayrell (examinador externo)
Faculdade de Educação - UFMG**

**Prof. Dra. Ângela Dias Correa
Faculdade de Educação - UnB**

**Prof. Dr. Gilberto Lacerda dos Santos
Faculdade de Educação - UnB**

**Renato Hilário dos Reis
Faculdade de Educação - UnB**

Dedico este trabalho a todas as pessoas jovens e adultas que lutam pelo direito à educação de qualidade.

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador pelas valiosas contribuições para o aprimoramento desta pesquisa e presença amiga . Elas seguirão por toda a minha vida!

À minha família pelo amor incondicional.

Aos meus colegas de trabalho da UNEB-BA e C.E. G.L.V.F.- SEC-BA

Aos que vivem e fazem a educação no Centro de Ensino Médio 3 e na Escola Técnica de Ceilândia - DF

À equipe de pesquisa, pela rica e fecunda oportunidade de aprender sobre o sentido de pesquisar.

A todos e todas que direta ou indiretamente puderam estar comigo nesta rica jornada, o meu muito obrigada!

O mundo é de quem se atreve e tem ousadia. (Chaplin)

RESUMO

Este trabalho teve por objetivo analisar e compreender o potencial das Novas Tecnologias de Informação, Comunicação e Expressão (NTICE) na promoção da inclusão educacional de jovens e de adultos. Para a compreensão desse processo, este estudo foi desenvolvido no âmbito do Projeto Transiarte, implantado como projeto piloto em escola pública localizada na Região Administrativa de Ceilândia, no Distrito Federal. Para tanto, foi adotada a perspectiva metodológica da pesquisa participante, realizada a partir de entrevistas e de registros em diários de anotações (2009/2010), com o objetivo de explicitar representações sociais dos atores do referido projeto. Os resultados da investigação mostram que os alunos participantes do projeto consideraram que o mesmo consiste em um *novo* processo de aprender; de se relacionar; de dialogar; de participar do processo formativo, interagindo na construção coletiva colaborativa, tudo isso mediado pelas NTICE. Em suas falas, eles evidenciam, ainda, a construção de uma auto-estima elevada pela própria percepção de si e de seu entusiasmo para a obtenção de êxito em seus projetos, que vão desde fazer um curso técnico, um curso superior e/ou aprofundar conhecimentos até educar os filhos. Por fim, reconhecem a escola como um importante espaço de socialização e de possibilidade de ampliação de conhecimentos, mas tecem críticas às condições dos processos formativos tradicionais por não atenderem às suas expectativas como sujeitos inseridos na sociedade da informação. A investigação também considerou a avaliação dos professores e suas perspectivas relacionadas aos resultados do Projeto Transiarte, no que tange à inclusão educacional dos jovens e adultos. Nas falas dos professores, foi possível identificar seu encantamento com a proposta do Transiarte, em função de suas características que propiciam o surgimento de um processo criativo artístico, na construção coletiva, na participação efetiva do aluno, no desafio de propor algo novo: o encontro de duas gerações de modo construtivo e dialógico; alunos jovens e adultos, sujeitos ainda invisíveis para a escola. A pesquisa realizada nos permite refletir sobre a importância da integração das tecnologias à educação, como importante instrumento de capacitação educacional e também profissional de jovens e de adultos, facilitando sua inserção no mundo de trabalho e estabelecendo com o conhecimento uma relação em que eles se percebem como sujeitos do conhecimento.

Palavras Chaves: Cultura Tecnológica; Juventudes; Educação; Criatividade;

ABSTRACT

This study aimed to analyze and understand the potential of New Information Technologies, Communication and Expression (ICTs) in promoting educational inclusion of youth and adults. To understand this process, this study took as its model the Transiarte Project, implemented as a pilot project in a public school located in the Administrative Region of Ceilândia the Federal District. To that end, we adopted methodological approach of participatory research, conducted through interviews and records in daily notes (2009/2010). This analysis was performed under two basic aspects: the first who considered the social representations of young students and adults in terms of their educational inclusion as it participated in the Project Transiarte. For these students, the survey results showed that they considered that this project is a new process to learn, to relate, to dialogue, to participate in the training process, interacting in a collective collaborative, all mediated by the NTICE. In their speech they show also the acquisition of a high self-esteem by their own perceptions of themselves, their enthusiasm to achieve success in their projects, ranging from making a technical course, doing a degree and / or deepen knowledge and educate their children, and finally recognize the school as an important area of socialization and opportunities to increase their knowledge, but criticize the conditions of traditional training processes for not meeting your expectations as a subject included in the information society. The second aspect of this research participants felt the evaluation of teachers and their perspectives related to the results of Project Transiarte, with regard to the educational inclusion of youth and adults. In the speech of the teachers were able to identify his enchantment with the proposal of Transiarte, due to its characteristics that foster the emergence of a creative artistic process, the collective building, effective participation of the student, the challenge of proposing something new: the encounter of two generations of constructive and dialogical; students and young adults, subjects still invisible to the school. Moreover, the research allows us to reflect on the importance of integrating technology education as an important educational tool for training and also training for young people and adults, facilitating their integration into the labor market.

Keywords: *Technological Culture, Youth, Education, Creativity;*

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
Capítulo I - Sentidos e Significados da Pesquisa	20
1.1. Inclusão educacional para as pessoas jovens e adultas	20
1.2. INtegração, tecnologias e educação.....	27
1.3. Significado da Pesquisa.....	32
Capítulo II - Cultura tecnológica, juventude e educação: uma integração possível na ação educativa de pessoas jovens e adultas	36
2.1. Cultura Tecnológica: as NTICE nos processos educativos	36
2.2. A (s) Juventude (s) na EJA.....	41
2.3. Escolarização e diálogos necessários	47
2.4. A educação para a criatividade integrada às NTICE	52
2.5 PROJETOS Piloto Transiarte: pesquisa, extensão e ensino para a promoção da inclusão educacional.	54
2.6 o cotidiano do projeto piloto transiarte	56
2.7 Transiarte: reconfiguração da ciberarte	60
Capítulo III- Metodologia de Investigação	66
3.1. Teoria das Representações Sociais – TRS	66
3.2. Abordagem Metodológica da Teoria das RepresentaÇÕES SociAIS - TRS...68	
3.3. A contribuição da Teoria das Representações Sociais à Educação	71
3.4. A PESQUISA PARTICIPANTE COMO INSTRUMENTO PERPENDICULAR DE ACESSO AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS sUJEITOS:.....	74
3.4.1. Diário de Anotações.....	76
3.4.2. Entrevistas	78
3.5 Sujeitos da pesquisa e o seu contexto.....	91
3.5.1 - O contexto do Centro de Ensino Médio 3 em Ceilândia - DF.....	96
Capítulo IV - Itinerário da Pesquisa	106
4.1. Os jovens e adultos implicados no projeto Transiarte se sentem incluídos e/ou em processo de inclusão educacional?	106
4.1.1 – Escolarização	111
4.1.2 – Inclusão educacional.....	119
4.1.3 – Cultura Tecnológica	121
4.2. Avaliação docente sobre as práticas educativas do projeto piloto Transiarte, mediadas pelas NTICE	124
4.3. Práticas Educativas Mediadas pelas NTICE promotoras de inclusão educacional.....	130
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	134
6- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	142

7 – ANEXOS	155
ANEXO 01 – Projeto Transiarte p.05.....	156
ANEXO 02 – Esquema Criatividade	157
ANEXO 03 – Entrevistas.....	159
ANEXO 04 – dvd	222

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Sujeitos da Pesquisa (fotomontagem Dorisdei Valente 2011)	20
Figura 2- Câmara Digital	77
Figura 3 - Gravador Digital	78
Figura 4 - Michel dos Santos Brito	81
Figura 5- Lilianne M. J. Silva	82
Figura 6- Aluno jovem Francisco.....	83
Figura 7- Aluna adulta Renata.....	84
Figura 8 - Professor Oséas	86
Figura 9- Professor Rômulo	87
Figura 10 – Professora Francinete Pires.....	88
Figura 11 - Professor Waldek.....	89
Figura 12 – Vista panorâmica de Ceilândia - http://www.superbrasil.com/sat/foto_ceilandia_1.htm	95
Figura 13 - Mapa do DF, Ceilândia cidade entorno - DF.....	96
Figura 14 - CEM 3 – Lab. de Informática	96

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Pistas de inclusão educacional - aluno jovem Michel - entrevista	81
Tabela 2 - Pistas de inclusão educacional - aluno jovem Liliane - entrevista	82
Tabela 3 - Pistas de inclusão educacional - aluno jovem Francisco - entrevista.....	84
Tabela 4 - Pistas de inclusão educacional-aluna adulta Renata entrevista.....	85
Tabela 5 - Pistas de inclusão educacional aluno adulto- Raimundo França – entrevista.....	85
Tabela 6 - Pistas de inclusão educacional- professor da EJA Oséas Pacheco - entrevista.....	86
Tabela 7- Pistas de inclusão educacional- professor da EJA Rômulo Santiago– entrevista.....	87
Tabela 8- pistas de inclusão educacional - professora da EJA Francinete Pires - entrevista.....	88
Tabela 9 - Pistas de inclusão educacional - Professor da EJA Waldek Santos - entrevista.....	90
Tabela 10 - Pistas de inclusão educacional- Professor da EJA Michelangelo Lima – entrevista.....	91
Tabela 11 – Os Professores e sua atuação	94

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Dados do PNAD Fonte: Adaptado de Peregrino (2009, apud PNAD 2007).....	50
---	----

SIGLAS

CEM 3 - Centro de Ensino Médio
ETC- Escola Técnica de Ceilândia
FE-UnB - Faculdade de Educação da Universidade de Brasília
PROEJA - Programa Nacional de Educação Profissional e Educação Básica Integrada
SETC- DF - Secretaria de Tecnologia e Ciência- Distrito Federal
SE- DF- Secretaria de Educação do Distrito Federal
IFB - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília
NTICE- Novas Tecnologias de Informação Comunicação e Expressão
TICs - Tecnologias de Informação e Comunicação
MSN - Microsoft Networks
EJA - Educação de Jovens e Adultos
EPEJA - Educação para Pessoas Jovens e Adultas
CEFETS- Centros Federais de Educação Tecnológica
GDF - Governo do Distrito Federal
IFG - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiânia
UAB - Universidade Aberta do Brasil
IBASE - Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômica
SAEB - Sistema Nacional de Avaliação de Desempenho
GTPA - Grupo de Trabalho Pró - Alfabetização
CEF – Centro de Ensino Fundamental 2
CED – Centro Educacional 7
EMBRATEL- Empresa Brasileira de Telecomunicações
TRS- Teoria das Representações Sociais
EP- Educação Profissional
FIC - Formação Inicial e Continuada
CBO - Cadastro Brasileiro de Ocupações
PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
MEC - Ministério da Educação e Cultura
IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
CODEPLAN – Companhia de Desenvolvimento do Planalto
SEMEX – UnB – Semana de Extensão
ANPED – Associação Nacional de Prática de Ensino e Didática
SBPC – Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência.

INTRODUÇÃO

Esta dissertação é resultado de uma investigação sobre o potencial das Novas Tecnologias de Informação, Comunicação e Expressão (NTICE) na promoção da inclusão educacional de jovens e de adultos. Tal potencial foi explorado por meio de um projeto piloto denominado Transiarte¹ na Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional, cujo desenvolvimento se deu em uma escola pública na Região Administrativa de Ceilândia, no Distrito Federal.

Esse projeto consiste em uma forma de *Ciberarte* por permitir uma participação efetiva dos sujeitos na produção do conhecimento através da interpretação, exploração e leitura, num contínuo de interação de construção coletiva, o que segundo Levy (1997) constitui-se em co-produção. A experiência no virtual e presencial oportunizada pelo projeto piloto Transiarte, enquanto reconfigurações midiáticas podem ser (re) criadas como constructo coletivo sejam em formato de vídeos, fotomontagens e/ou animações e podem ser postadas em vários suportes digitais².

Neste sentido, o ciberespaço é o espaço onde se encontram estratégias hipertextuais, uma vez que por meio do material ali inserido, é possível contribuir com a *Cibercultura* Levy (1999) desde que nele atualizado, diariamente, com práticas sociais inovadoras. Assim, a galeria digital é a *Web* (DOMINGUES, 2009). Uma galeria onde aquele que observa pode interagir e criar outro objeto artístico a partir daquele que se encontra em exposição.

Constatamos, em nossas observações, duas questões centrais. A primeira foi a de que o projeto piloto intitulado Transiarte integra, no processo educativo, a educação e a cultura tecnológica no âmbito da EJA – Educação para Jovens e Adultos. E a segunda é a de que na dinâmica escolar interna há um processo de exclusão desses sujeitos na medida em que eles têm dificuldades de permanência na escola, em decorrência do tempo e da organização pedagógica que o ambiente escolar lhes oferece, pelas consecutivas repetências e desistências e, por fim, em decorrência de uma aprendizagem que não é significativa.

A pesquisa participante que realizamos no âmbito desse projeto objetivou evidenciar se os alunos jovens implicados no Projeto Transiarte se percebem

¹ É possível ver as construções que o grupo de pesquisa desenvolveu ao longo de três anos na escola no site no site <http://www.proejtransiartetube.cefetgo.br>.

² Tais mídias podem ser depositadas em sites como o www.youtube.com.br. No caso específico do projeto pesquisado, o endereço virtual é o www.proejtransiartetube.cefetgo.br.

educacionalmente incluídos ou em processo de inclusão. A referida pesquisa objetivou, também, identificar a percepção dos professores quanto à eficácia das práticas educativas mediadas pelas NTICE na inclusão educacional dos jovens e adultos, no âmbito do Projeto Transiarte.

Esta dissertação de mestrado se encontra dividida em cinco partes. Na primeira parte foram problematizadas a condição de escolarização de alunos jovens e adultos, as práticas educativas e os objetivos aqui propostos.

Na segunda parte, foi elaborado um aprofundamento teórico a respeito dos conceitos de cultura tecnológica, juventude e educação, conceitos esses vislumbrados como fundamentais na elucidação da nossa problemática.

Na terceira parte, delineou-se o método de investigação, que consistiu em entrevistas para desvelar as representações sociais de alunos e professores sobre a inclusão educacional promovida pelo Projeto Transiarte. E, na quarta parte foi descrita a metodologia empregada na coleta e na análise dos dados, coleta esta realizada por meio de entrevistas semi-estruturadas para dar maior visibilidade, tanto às verbalizações dos sujeitos quanto ao diário de anotações (registros de áudio, vídeo e fotografias). Por esse meio foi possível a revelação do contexto em que as representações se movimentam. Finalmente, foram avaliadas as práticas educativas do Transiarte como propulsoras da inclusão digital em seus limites e em suas possibilidades.

Ademais, a compreensão do objeto de análise desta investigação foi embasada em estudos e pesquisas sobre o campo da EJA, Cultura Tecnológica, Educação, Criatividade e Juventude.

Como pilar para a delimitação do nosso objeto de estudo recorreremos às pesquisas e às contribuições dos seguintes autores: Kenski (2007); Lemos (2008); Levy (1999; 2010); Negroponte (1995); Moran (2000); Coscarelli & Ribeiro (2007), Lacerda Santos (1997a, 2003 a, 2005; 2010); Freire (1989; 1991; 1996; 2007); Dayrel (2003; 2005; 2007; 2009; 2010); Spósito (2003;2005;2009;) Sampaio e Almeida (2009); Carrano; (2009) Margullis (2001); Machado (2009);Freitas (2007); Teles (2006;2007;2008); Venturelli (2008); Diana Domingues (2009); Mitjans Martinez (1994;1997; 2004; 2005; 2008 e 2009); Setton (2009); Silva & Moreira (1995); Santomé (1998); Gimeno Sacristán (2000); PROEJA formação inicial e continuada/ ensino fundamental (2009) PROEJA educação profissional técnica e

nível médio/ ensino médio (2009); Santos (2010); Guareschi e Jovchlovitch (2008); Sá (1996); Jodelet & Almeida (2009); Moscovici (2007); Gilly (2008). Recorreremos também, às produções acadêmicas (dissertações de mestrado) no âmbito do Projeto Transiarte como Filho (2008); Rodrigues (2009); Zim (2010) bem como às pesquisas publicadas em Revistas Eletrônicas e ao Banco de Dados da Capes, teses e dissertações, entre outras fontes de investigação.

CAPÍTULO I - SENTIDOS E SIGNIFICADOS DA PESQUISA

Neste capítulo abordamos a problemática da inclusão educacional para as pessoas jovens e adultas em processo de escolarização, sobretudo quando vista sob a ótica da integração das tecnologias com os processos educativos no contexto da formação desses sujeitos.

Nesse sentido, partimos da premissa de que a (re) inserção de jovens e adultos em processo de escolarização pode ser fortalecida pela mediação de práticas educativas significativas decorrentes da cultura tecnológica.

Em tempo, expomos os objetivos e perguntas de pesquisa que guiaram nossa investigação, no sentido de ampliar a compreensão acerca do sentido e significado da inclusão educacional.



Figura 1- Sujeitos da Pesquisa (fotomontagem Dorisdei Valente 2011)

1.1. INCLUSÃO EDUCACIONAL PARA AS PESSOAS JOVENS E ADULTAS

Conforme já mencionado, foi delimitado como objetivo central desta dissertação a investigação do processo de inclusão educacional de pessoas jovens e adultas, mediadas pelas Novas Tecnologias de Informação, Comunicação e

Expressão (NTICE)³ no âmbito do Projeto Transiarte. Para concretizá-lo, nos ancoramo-nos na pesquisa participante a partir dos seguintes objetivos específicos: a) esclarecer qual é a percepção dos jovens e dos adultos no que tange à sua inclusão educacional, mediante sua experiência como partícipes do Projeto Transiarte; b) compreender como os professores participantes avaliam as práticas educativas do Projeto do Transiarte, no sentido da promoção da inclusão educacional; c) avaliar – na condição de observadora participante – se as práticas educativas vivenciadas no Projeto Transiarte são, de fato, propulsoras de inclusão educacional.

Na atualidade, as relações com as pessoas, espaços e conhecimentos dinâmicos da realidade social – física e/ou virtual – exigem que o sujeito tenha autonomia para a compreensão da sua dinâmica social, política e cultural, de modo crítico. Assim, a integração da educação e da tecnologia nos processos educativos dos sujeitos tem se revelado uma questão de cidadania, uma vez que a educação, destituída desta abordagem, limitará o acesso aos saberes por parte dos sujeitos e a construção de novos conhecimentos. Tal acesso foi instituído como direito civil social e político, consolidado pela carta magna brasileira.

É neste contexto, contudo, que as pessoas jovens e adultas continuam encontrando dificuldades em permanecer no processo de escolarização em decorrência de uma ação educativa interna (externa), que além de ignorar sua singularidade, não integra os saberes do senso comum e do campo científico no ensino. Ademais, não lhes oferecem outras experiências de linguagens no fazer didático, nem tampouco oferecem situações de aprendizado que propiciem pensar, criar, partilhar e dialogar os conhecimentos contextualizados às suas contingências histórico-culturais.

Embora muitos avanços já tenham sido alcançados, do ponto de vista da legislação, as dificuldades de permanência dos alunos na escola têm sua origem

³ O termo NTICEs – Novas Tecnologias da Informação, Comunicação e *Expressão* (anunciado pelo professor Dr. Gilberto Lacerda Santos, em seminários do componente curricular Informática e Comunicação Pedagógica 2009, não publicado) amplia o sentido atribuído às Tecnologias da Informação e Comunicação TICs (termo este cunhado por Kenski, 2007), na medida em que agrega a categoria *Expressão* como um dos fenômenos que se manifesta em uma síntese de linguagens no ciberespaço. Mais do que informar e comunicar, as Tecnologias da Informação e Comunicação se constituem em espaço singular de expressão individual dos sujeitos em sua pluralidade em seu jeito de ver, pensar e sentir o mundo no qual vive. Singularidade esta que dribla as fronteiras de tempo e de espaço já instituídas, de livre manifestação individual e coletiva, que protagoniza os usuários como produtores de conhecimentos e sentidos. Para um melhor entendimento desse conceito ver Lacerda Santos e Andrade (2010).

no fato de que, ainda hoje, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) não detém o necessário reconhecimento como política pública que assegura o direito à educação e ensino de qualidade para os sujeitos que a buscam. Ou seja, ainda não se consolidou plenamente como política pública de Estado, pois as lacunas e contradições que há entre disposições legais e operacionalização no âmbito da ação educativa não gozam de coerência, negando muitas vezes a função social da escola de incluir.

Essa contradição se materializa, por um lado, pela falta de professores, material didático adequado, condições de trabalho precárias, ausência de condições de permanência para o aluno, currículo descontextualizado e programas de aceleração da aprendizagem, dentre outras questões. E, por outro, a instituição escola continua sendo um espaço muito referendado pelas pessoas jovens e adultas em busca de ampliação da escolarização e, mesmo ocupando uma vaga na escola, uma maioria expressiva dos alunos não consegue se incluir na dinâmica do seu sistema e desiste, o que traduz se na própria contradição da EJA, isto é, a de não ser uma política pública de estado efetiva e eficaz.

Para Gentilli (2009: 1061) o processo de escolarização tem se constituído em uma dinâmica de *exclusão includente*. Para ele é também um processo:

[...] mediante o qual os mecanismos de exclusão educacional se recriam e assumem novas fisionomias no contexto de dinâmicas de inclusão e inserção institucional [...] pensar o conjunto de dimensões que estão presentes em todo processo de discriminação, alertando para o fato de que, a partir desta multidimensionalidade, a necessária construção de processos sociais de inclusão [...]

Nessa direção, o autor conceitua exclusão educacional como uma relação social em que os excluídos não estão somente sem usufruir o direito à educação. Ele argumenta, ainda, que a exclusão vai ampliando suas estratégias de permanência na sociedade, pois antes era negado o direito de acesso à classe baixa e hoje este público não tem outra escolha senão permanecer em um sistema que não lhe garante o acesso efetivo a uma educação de qualidade, uma vez no interior do sistema escolar.

Promover a inclusão seria, para Gentilli (2009:1063), o rompimento com as condições políticas, econômicas, sociais e culturais que continuam a produzir a exclusão. Esse autor entende, também, que a inclusão educacional é um processo construído em oposição às forças e às tendências que produziram – e

historicamente ainda produzem – a negação do direito ao acesso à educação aos mais pobres e excluídos. Ainda, segundo o autor, embora tenhamos uma expansão da escolaridade, tanto na América Latina como no Caribe, o direito à educação de qualidade ainda é uma conquista a ser efetivada. Isso também se aplica ao caso do Brasil.

Di Pierro (2008:380), em estudos sobre a Educação para Pessoas Jovens e Adultas (EPEJA) na América Latina e Caribe, aponta para as quatro principais funções da mesma. A primeira está relacionada ao acolhimento do migrante rural. A segunda diz respeito à elevação do nível cultural da população adulta que não obteve as mesmas oportunidades que as novas gerações. A terceira função configura-se em uma contenção das problemáticas sociais e da diversidade sócio-cultural, em geral, recusadas pela educação de caráter tradicional.

Finalmente, a autora aponta para o fato de que, em culturas globalizadas nas quais tanto a informação quanto o conhecimento já ocupam lugar de destaque, cabe à EPEJA a promoção de novas oportunidades, tanto para atualização, quanto para a própria qualificação do indivíduo. Isso se torna uma necessidade ainda mais premente, sobretudo pelas recentes mudanças em termos do crescimento da expectativa de vida das pessoas nessas sociedades.

Isso significa afirmar que a educação das classes menos favorecidas é, ainda, um grande desafio, demandando o rompimento de paradigmas e novos processos que propiciem a formação de cidadãos plenos em direitos. Assim, segundo Di Pierro (2008: 373), a categoria que melhor define os sujeitos da EPJA é a *exclusão*. Em sua opinião, isso ocorre porque “abarca o conjunto de processos sócio-econômicos e culturais que permitem explicar a distribuição desigual do analfabetismo e do atraso escolar nas sociedades, incluindo as variáveis de gênero, geração, língua e etnia” [...].

Nesse sentido, os dados sobre o Brasil no estudo de Di Pierro (2009) evidenciam as marcas que a desigualdade social pode produzir, pois, enquanto o analfabetismo na Região Nordeste é de 22,4%, na região Sul é de 6,2%. Este quadro se agrava ainda mais quando se trata do meio rural, cujas taxas de analfabetismo alcançam o percentual de 26,2%, comparado com o meio urbano, que é de 8,7%. Estas são, portanto, contradições que precisam ser pensadas no âmbito das políticas públicas da área de educação no Brasil.

Outra forma de se vislumbrar a problemática do analfabetismo no país é por meio da desigualdade educativa no âmbito étnico-racial. Entre os brancos o índice de analfabetismo é de 7,1%, elevando-se para 16% entre os Afros-descendentes.

A referida autora nos alerta que os indígenas e/ou migrantes rurais tanto nos países da América Latina quanto no Caribe, são populações que compõem a juventude urbana hoje. É, também, o maior público para quem se destina a EPJA, em um contexto em que este campo, por sua vez, é fortemente influenciado por agendas internacionais direcionadas por ações neoliberais de restrição de gasto público.

Machado (2009: 27), ao analisar os dados do IBGE (2007)⁴ sobre a EJA e seus marcos operacionais, apontou para a preocupação “sobre como mobilizar os jovens para retornar ao processo de escolarização”. Afirmou que tais dados evidenciam que, embora tenham sido empreendidos esforços na última década, porém “não conseguiram alcançar nem de longe as metas previstas no Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2001). Machado (2009) enfatizou que há uma dificuldade em colocar a EJA como pauta para esse público. Isso ocorre, em parte, porque já passaram pela escola e não perceberam a importância de a ela retornar. De outra parte, alguns retornam porque precisam de um certificado para seu ingresso no mundo do trabalho.

A EJA é uma modalidade educacional tratada como de menor valor, menor *status* e de baixa qualidade, abrindo espaço para a exclusão de um expressivo quantitativo de pessoas sem acesso e sem permanência na educação. Trata-se de uma escolarização marcada muito mais pela precarização dos processos educativos, que pela real ampliação de competências e de habilidades dos sujeitos.

Segundo Machado (2009), o sentido da escolarização para pessoas jovens e adultas deve ser ressignificado enquanto luta pelo acesso ao conhecimento, o que demandaria uma escola articulada com sua comunidade, seu tempo e sobre os sentidos de se educar e de aprender. Para tanto, torna-se necessário o estabelecimento do diálogo entre os atores envolvidos no processo, sobre a importância de se retomar a escola como espaço destinado ao aprendizado direcionado à sua inserção na sociedade. O sentido para escolarização, no âmbito da escola pública para pessoas jovens e adultas, carece, sobretudo, de gestões

⁴ IBGE. Pnad, 2007, p.29

federais, estaduais e municipais, construídas sob a égide do diálogo e também de estratégias em favor dos jovens que, na ausência do estado, são os mais atingidos.

Tal assertiva encontra respaldo no fato de que desconsiderar o aluno é algo recorrente no sistema educacional brasileiro. O próprio Ministério da Educação (MEC), órgão promotor das políticas públicas de educação, desconsidera as várias modalidades educativas necessárias e as condições dos alunos em suas múltiplas dimensões e realidades. Dentre as preocupações justas do MEC, mas também insuficientes para o aluno do ensino regular estão a merenda, o transporte, o professor com formação específica, material didático, a perspectiva de continuidade de estudos, projetos educativos e ampliação da jornada de estudo, o que para EJA não é posto, embora a escolarização encontre-se em processo crescente.

É importante ressaltar que hoje, na Educação de Jovens e Adultos, contam-se, em maior número, as matrículas entre os alunos jovens que entre os adultos ou idosos. E este é um diagnóstico para o qual não se pode pautar uma educação para pessoas jovens e adultas direcionadas apenas para o mundo do trabalho, evidenciando somente questões referentes às condições sócio-econômicas dos sujeitos. Segundo Barbosa (2009:28), em estudo sobre as políticas públicas do ensino médio e juventude brasileira, de um modo geral, o sistema educacional brasileiro:

(...) continua distinguindo os/as jovens estudantes sob o foco institucional (escolarizante): o aluno do turno diurno, e o aluno do turno noturno, o aluno da escola pública e o aluno da escola particular, da escola regular e da educação de jovens e adultos, revelando uma das muitas situações que envolvem a condição juvenil – a socioeconômica, e minimizando outros aspectos.

No processo de pensar e articular ações educativas para EJA, é fundamental ter claro quem são as pessoas jovens e adultas que buscam escolarização e qual a sua condição de ser adulto e/ou jovem.

Assim, a formulação conjunta de políticas públicas – por meio do diálogo com os atores envolvidos – com vistas ao surgimento da educação de qualidade que se espera e de sua respectiva efetivação por meio de ações concretas pode resultar em melhorias quanto ao acesso e ao ensino e, sobretudo, à permanência qualitativa dos alunos na escola. Esse aspecto mostra-se também relevante no que diz respeito à participação desses estudantes em outros tipos de práticas. Um exemplo disso foi o resultado de pesquisa de opinião encomendada pelo Observatório da Educação da

ONG Ação Educativa (2003). Tal pesquisa objetivou conhecer a participação dos cidadãos brasileiros nas instâncias e nos mecanismos de elaboração e de monitoramento das políticas públicas brasileiras. Chamou a atenção o fato de a

(...) maioria dos entrevistados (56%) não desejam participar das práticas capazes de influenciar nas políticas públicas. Daqueles que desejam participar, destacam-se os jovens mais escolarizados e as pessoas de maior renda. Um número expressivo de pessoas revelou desmotivação em participar por falta de informação (35%); neste grupo a maior incidência é dos mais jovens, entre 16 e 24 anos, os menos escolarizados e os de menor renda. (BRENNER & CARRANO in: observatório jovem).

A participação, a que o jovem se disponibiliza hoje, talvez não vá ao encontro do que se consolidou socialmente como participação, ou seja, estar de algum modo articulado com instituições e espaços já burocratizados, “deterministas” em sua existência. Mas, é fato que a escolarização pode potencializar a participação dos jovens em suas comunidades e espaços culturais específicos onde partilham suas experiências e suas expectativas na sociedade em que vivem.

Mediante tal realidade, o papel da universidade merece destaque, em especial, por se constituir em espaço de formação de profissionais, inclusive daqueles que atuam na educação. A universidade possui importantes instrumentos para a promoção de ações no âmbito de suas práticas, no sentido de mobilização de diálogos com a comunidade para reunir esforços no processo de legitimação da EJA, enquanto política pública. E, um dos pontos de partida possíveis é colocar em debate o currículo de formação das licenciaturas. Isso se faz essencial, já que no atual currículo prescrito e vivido ainda é incipiente a discussão sobre educação para pessoas jovens e adultas, tanto no que tange às possibilidades de ensino, pesquisa e extensão, quanto como campo do conhecimento.

O projeto piloto Transiarte⁵, que a Faculdade de Educação da Universidade de Brasília – FE/UnB construiu ao longo de quatro anos com a comunidade escolar do Centro de Ensino Médio 3, propiciou o surgimento de um rico debate sobre o sentido da escolarização para a EJA, na perspectiva da pesquisa-ação (BARBIER,2007), sendo que o nosso tempo de pesquisa foi de um ano e seis meses (2009/2010).

⁵ Programa de Apoio ao Ensino e à Pesquisa Científica e Tecnológica em Educação Profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos - PROEJA-CAPES/SETECO - O PROEJA indicando a reconfiguração do campo da Educação de Jovens e Adultos com qualificação profissional - desafios e possibilidades. Subprojeto 03: *Transiarte na Educação de Jovens e Adultos e na Educação Profissional. Proposta UnB/FE - Programa de Pós Graduação.*

Sob o aspecto político, a institucionalização de uma política pública a partir dessas ações buscou a formação integrada entre a EJA e a Educação Profissional a partir da mobilização da escola. Já do ponto de vista pedagógico, as ações da pesquisa estão sendo vividas e pensadas em seu tempo, em suas demandas e com seus atores.

Nossa pesquisa participante, tomando a inclusão educacional como elemento central, remete à formulação da primeira questão: os alunos jovens e adultos que vivenciaram o projeto piloto Transiarte se sentiram/sentem educacionalmente incluídos?

1.2. INTEGRAÇÃO, TECNOLOGIAS E EDUCAÇÃO

Lacerda Santos e Andrade (2010), em discussão sobre a integração das tecnologias e escola, no âmbito da sala de aula virtual, argumentam que aquelas mobilizam a construção de recursos didáticos mais dinâmicos. Neste sentido, a Internet, como rede mundial de pessoas, oferece vários recursos (NTICE), e dispositivos no seu ciberespaço, que nos permitem lidar com informação, comunicação e expressão de forma inédita na construção individual e coletiva do saber.

No tocante à informação, a tecnologia mobiliza uma dinâmica informacional de acesso jamais vivida no âmbito da escolarização da sociedade industrial, o que altera, em muito, as relações educativas entre professores e alunos na atual sociedade em transição. Esses atores inserem-se, tanto na condição de produtores e de criadores, quanto de socializadores e de consumidores de conhecimentos, num vasto mundo de informações continuamente atualizadas.

As tecnologias possibilitam, ainda, expressar um elemento *novo*, na medida em que a expressão torna-se mais dinâmica, revelando muito da subjetividade e das idéias dos sujeitos, seja no âmbito pessoal, seja no profissional, independentemente de classe social. Nessa dinâmica, o pensamento e a criatividade vão delineando as novas práticas culturais na chamada cibercultura, com espaço e suporte para que a mesma possa expandir-se. Isto é inédito, pois são *novos* os suportes que permitem às pessoas participarem e construir outros espaços de construção do

conhecimento que não exclusivamente a escola. Tais fatores se constituem em desafios para a ação educativa, seja presencial ou virtual.

O processo de comunicação, decorrente da integração das tecnologias com ação educativa, ganha valor de produção de experiência de aprendizagem intencional, na medida em que o sujeito delimita suas interações. Pois, como preconiza Silva (2006), numa relação contínua de participação dos sujeitos, as possibilidades de aprendizagem e de ensino ganham outras dimensões que se manifestam por meio de novos sentidos e significados atribuídos à ação de se comunicar na perspectiva de um *mais* comunicacional.

O diálogo com todas as linguagens, inclusive com a digital, permite ao educador a integração com novas práticas educativas em seu cotidiano, tomando como pressuposto o sujeito que pensa que, dialoga, participa, sente e que pode vivenciar outros tempos e espaços na cibercultura. Nesse diálogo ele também se insere e constitui-se na condição de quem aprende e ensina em uma realidade social que demanda ação.

Evidentemente que esse processo exige um tempo para que todos possam vivenciar, de fato, as tecnologias em suas possibilidades e em limitações no processo de escolarização.

Dessa forma, é imperioso que se reconheça que a inclusão educacional não se dá tão somente pela oferta da matrícula, mas, sobretudo pelas condições de permanência na escola. Por outro lado, postulamos que o processo de letramento do sujeito não se faz apenas por meio do acesso ao código escrito, mas também pelas interações com as ferramentas emergentes da cibercultura no processo de consolidação da sociedade da informação. Concordamos com Levy (2010) quando anuncia que a cibercultura e as novas linguagens não têm um centro e que todos podem construir uma imensa rede colaborativa.

Tais ferramentas, segundo Silva (2000), surgem como forma de estratégias de mobilização nos processos de aprendizagem e de ensino, na criação coletiva e individual do conhecimento.

A reflexão acerca de como ocorre o processo de inclusão educacional mediado pelas NTICE de pessoas jovens e adultas nos remete ao conceito de inclusão educacional e em como os sujeitos estão sendo inseridos na cultura tecnológica da sociedade da informação. Segundo Pereira (2007:21), a sociedade da informação deverá vencer a exclusão digital, que agrava ainda mais a exclusão

econômica e social. No entanto, Vogt (2001) aponta que, embora o Brasil, naquele momento, estivesse

[...] entre os 12 países mais bem posicionados em relação à inclusão digital, apenas 5% da população utilizam os serviços de rede, havendo ainda grande déficit dos meios físicos para acesso à Internet, pouco conteúdo em português (85% deles estão em inglês), número muito pequeno de telecentros para uso público da Internet e metas muito tímidas conquistadas pelos projetos governamentais de informatização das escolas públicas (somente 3% das 165 mil escolas de ensino fundamental estão conectadas à Internet) (VOGT, 2001, p.1)⁶

Assim, embora esses dados sejam da década passada, pode-se afirmar que uma educação de qualidade para a atual realidade política, cultural e social deve agregar em sua base o contato com todas as formas de acesso à comunicação, informação e expressão das pessoas em suas realidades. E, durante muito tempo, a Educação de Jovens e Adultos esteve relacionada com a idéia de Educação Popular, no sentido majoritário de alfabetização, destinando-se àqueles que não tiveram a oportunidade educacional em idade própria ou que a tiveram de forma precária, não conseguindo alfabetizar-se e obter os conhecimentos fundamentais necessários (PAIVA, 2003).

Na história da educação brasileira, a Educação de Jovens e Adultos⁷ tem se revelado um marco de luta permanente pela alfabetização, democratização do ensino, da educação, do direito à escolarização e, hoje, da qualificação/formação profissional. E, se a escola não consegue dialogar com este público em suas demandas, podemos inferir que ela, possivelmente, esteja produzindo a exclusão educacional internamente, o que repercute negativamente no processo de inclusão digital, cultural e social dos sujeitos.

A trajetória dos alunos jovens, com reduzida escolaridade, vem sendo monitorada por pesquisas de instituições e órgãos como o PNAD, IBGE e INEP, dentre outros. Esse monitoramento, tem impacto nas reformas educacionais, reformas essas que ampliaram não apenas o acesso como também o número de anos de escolaridade. Porém, não conseguiram consolidar a qualidade do ensino. É importante frisar que esta é também a realidade dos alunos jovens e adultos que participaram desta pesquisa. Pode-se constatar que, em sua maioria, eles buscam

⁶ Disponível em : <http://www.comciencia.br/reportagens/socinfo/info01.htm> atualizado em 2001. Consulta realizada em março, 2011.

⁷ <http://recantodasletras.uol.com.br/trabalhosacademicos/1305911>

trabalho que lhes propiciem as condições para o estudo e tentam a conclusão do ensino médio para ir em busca de um curso profissionalizante ou de um curso superior que, de alguma forma, os insiram no mundo do trabalho e permitam viver a condição de jovem e adulto.

A relação teoria e prática no cerne da sociedade da informação e as possibilidades integradoras entre educação e tecnologias, segundo Kenski (2007:114), passariam pelo desenvolvimento de uma cultura de informática em que:

[...] é essencial na reestruturação da maneira como se dá a gestão da educação, a reformulação dos programas pedagógicos, a flexibilização das estruturas de ensino, a interdisciplinaridade dos conteúdos, o relacionamento dessas instituições com outras esferas sociais e com a comunidade. As TICs exigem transformações não apenas nas teorias educacionais, mas na própria ação educativa e na forma como a escola e toda a sociedade percebem sua função na atualidade.

No tocante à gestão escolar, os esforços do MEC neste sentido têm sido no âmbito de formar gestores para desenvolver estratégias de gestão para efetuar projetos como o Projeto de Desenvolvimento da Escola (PDE), Projeto Político Pedagógico (PPP), ora focando ações administrativas, ora pedagógicas, quase sempre desarticuladas entre si. De fato, a realidade educativa denuncia práticas que ainda continuam distantes da comunidade, com tempo escolar definido sem flexibilização e organização do trabalho pedagógico centrada no professor, o que dificulta uma ensino e aprendizagem de qualidade.

E é nessa situação que se encontra a maioria dos alunos das escolas públicas do país. São os chamados excluídos educacionais, título esse alcançado em função de que não conseguem sua inserção em uma escola que com eles dialogue. Os números de evadidos⁸ são altos, o que, por conseguinte, reforçam a exclusão digital, cuja raiz pode ser encontrada na ausência de políticas públicas que propiciem uma educação básica de qualidade. Por outro lado, o quantitativo de repetentes não é menos preocupante.

Segundo Moran (2000), existem, hoje, duas maneiras de processamento das informações. Uma é linear e depende das habilidades lógicas e da sintaxe da linguagem para se fazer julgamentos, estabelecendo comparações com os outros; depende da leitura e da escrita - seqüencial lógico em que o contexto vai se revelando na leitura progressiva.

⁸ Maiores detalhes sobre a discussão envolvendo a questão da evasão na escola no âmbito do Distrito Federal podem ser encontrados em www.forumeja.org.br/df.

A segunda forma é a hipertextual, utilizada para relatar situações que se interconectam e que geram diversos significados num contínuo de ampliação, de uma comunicação *'linkada'*. Trata-se de uma leitura em forma de “onda”, via os *links* intertextuais. A viagem da leitura pode ser feita por vários caminhos indicados pela narrativa subjetiva, pelas intenções e pelos interesses. Não é o texto que define a trajetória da leitura, porém os interesses que a leitura vai provocando no leitor.

A leitura de um texto hipertextual leva sempre a outro. Nesse sentido, Moran (2000:19) enfatiza que:

Cada vez mais processamos, também, a informação de forma multimídica, juntando pedaços de textos de várias linguagens superpostas simultaneamente, que compõem um mosaico impressionista, na mesma tela, e que se conectam com outras telas multimídia... A construção do conhecimento, a partir do processamento multimídico, é mais “livre”, menos rígido com conexões abertas que passam pelo sensorial, pelo emocional e pela organização do racional.

Em pesquisa realizada no Distrito Federal, Lacerda Santos (2003:3^a) esclarece que “(...) falta ao professor da rede pública a formação necessária para o uso criativo e contextualizado da informática na sala de aula”. E isso é também visível dentro do espaço onde o projeto piloto Transiarte acontece. Ainda, segundo o mesmo autor, para que mudanças aconteçam na escola, articulando as práticas educativas com as tecnologias da informação, comunicação e expressão e para que o sujeito não seja excluído da sociedade digital é fundamental primeiramente que haja

(...) a necessidade de rompimento com a dinâmica da escola da sociedade industrial, na qual os alunos têm de abordar os mesmos conteúdos, ao mesmo tempo, da mesma forma e em busca dos mesmos resultados, a fim de serem submetidos à mesma avaliação. Em seguida, há a necessidade de rompimento com materiais didáticos fechados, estáticos, que permitem o controle da cognição e da construção de conhecimentos, como se isso fosse possível. Também, é importante que o professor volte sua atenção para a criatividade como meio de aprendizagem e para o potencial do aluno em inovar a relação educativa, já que o docente tem amarras ideológicas e contextuais que, geralmente, o impedem de fazê-lo. (p. 310)

As observações e a participação direta nesse processo levam a crer que a nova relação a ser construída com as NTICE, irrefutavelmente, estará pautada no pilar da criatividade, para que a inovação nos processos de construção de conhecimentos possa ganhar espaço no trabalho pedagógico do professor e da escola. Pensar na criatividade enquanto prática que educa para aprender a pensar e

a criar significa pensá-la de modo intencional na ação de sala de aula e nos espaços sociais da escola.

Assim, Pinto (2007), ao refletir sobre a educação de adultos e o papel do educador, propõe que este último tenha que:

[...] acompanhar o movimento da realidade. A forma de vida pessoal mais perfeita na qual pode realizar este intento e permanecer em constante vinculação com o povo. O educador dotado de consciência ingênua por muitas maneiras lhe acontece de se distanciar do povo... A cultura é por definição uma totalidade e por isso é sempre possuída pelo povo como unidade social (p. 114).

Necessário se faz, na relação educação e sociedade, o desenvolvimento humano que valoriza as diversas facetas que envolvem o mesmo: afetivo, cognitivo, social, cultural, político e econômico. Assim, essa reflexão nos conduz à segunda questão dessa investigação: os professores atuantes no projeto piloto TransiarTE o percebem como promotor de inclusão educacional junto aos jovens participantes?

1.3. SIGNIFICADO DA PESQUISA

Há, hoje, resistência e/ou adesão às rápidas transformações e demandas de novas habilidades para lidar com as NTICE no seio da escola. Tal resistência decorre, em sua maioria, do fato dos agentes educativos não dominarem as ferramentas para atuação na nova cultura que ora se desponta: a cibercultura. Não obstante, ancorado em Levy (1999), segundo Lemos (2008: p.11), enfatiza que:

[...] não se deve confundir a cibercultura com uma subcultura particular, a cultura de algumas “tribos”. Ao contrário, a cibercultura é a nova forma de cultura. Estamos hoje na cibercultura como penetramos na cultura alfabética há alguns séculos. Entretanto, a cibercultura não é uma negação da oralidade ou da escrita, ela é o prolongamento destas.

Assim sendo, de um lado, precisaremos de alunos com disposição para aprender a lidar com a complexidade e a multiplicidade que as linguagens trazem quando viabilizam a realização de várias ações ao mesmo tempo. Por outro lado, precisaremos de professores que atualizem seus conhecimentos, num contínuo de auto-avaliação e de exercício da autocrítica de sua atuação política e social.

Em seus estudos, Levy (1999:17) conceitua o ciberespaço. Para ele, este espaço é visto

(...) como o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial de computadores. O termo especifica não apenas a infra-estrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim com os seres humanos que navegam e alimentam esse universo.

Outro termo conceituado por Levy (1999: 17) é o neologismo cibercultura, que é visto por ele como um “conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de comportamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço”.

E, por fim, mas não menos importante, faz-se necessária uma escola apta a compreender e a se adaptar a uma realidade dinâmica, que demanda a formação de um sujeito com aprendizagens para a vida em suas distintas faces. (MORAN, 2000).

A realidade estudada, no âmbito da educação de ensino médio de jovens e adultos em Ceilândia, Distrito Federal, encontra eco em diversas outras situações pelo Brasil. Embora sejam realidades distintas geográfico e economicamente, encontram-se inviabilizadas por representações negativas, como, por exemplo, a violência e a pobreza. São, na prática, realidades carentes de incontáveis oportunidades para a construção de outra história, na qual seja possível se qualificar com a educação oferecida às pessoas jovens e adultas, capaz de reduzir a pobreza e de democratizar os saberes.

Assim, para que a mudança dessas realidades possa se tornar um fato, a formação docente, acerca das práticas e dos contextos numa perspectiva de avaliação inclusive, pode significar ganhos. Segundo Dayrell (2009), versando sobre a questão do ensino médio na rede pública, em entrevista ao observatório jovem, esclarece que:

O grande nó na formação dos professores, tanto nas universidades públicas quanto nas privadas, ainda é o fato desta incidir muito pouco sobre os sujeitos. Esses professores saem sem ter uma formação mais aprimorada, sem instrumentos que lhes possibilitem conhecer esses alunos, ou no mínimo, não são sensibilizados para a importância de se conhecer os atores do processo educativo (Observatório Jovem: 2009)⁹.

Assim sendo, para que a escola implante um processo de gestão escolar, atento às singularidades dos seus jovens e adulto, faz-se necessário o

⁹ Pesquisa UNICEF JC *online* - Quarta-Feira, 10 de Junho de 2009 http://www.uff.br/UNICEF_obsjovem/mambo/index.php?option=com_content&task=view&id=646&Itemid=9
http://www..org/brazil/pt/siab_capitulos.pdf;

reconhecimento das suas experiências e dos seus saberes e de que tipos de habilidades e de competências lhes são indispensáveis para o exercício da cidadania.

Segundo Freitas (2007), é preocupante que novas formas de exclusão estejam sendo desenvolvidas no cerne dos programas de avaliação (MEC) – como, por exemplo, a reprovação, que se perpetua como uma das mais antigas formas de exclusão. Freitas (*op.cit.*) menciona que os referidos programas nada mais são que uma forma de “eliminação adiada”. Ou seja, se antes o sujeito não tinha acesso à escolarização, agora ele o alcançou, porém, lá ele permanecerá por um longo tempo, até ser excluído fisicamente do espaço escolar. Ou seja, a escola passa a ser habitada por excluídos em potencial.

Para o referido autor, o problema de se oferecer uma educação de qualidade para os menos favorecidos – que na prática são os que mais precisam da escola – apresenta um alto custo do ponto de vista econômico. Freitas (*op.cit.*) argumenta ainda que a escolarização se torna cara, por uma série de questões, entre elas pela necessidade de redução do quantitativo de alunos em sala de aula, o que requisitaria a construção e a manutenção de novos ambientes escolares.

Nessa perspectiva, é desejável a implantação de ações alternativas formativas de qualidade, que respeitem as singularidades dos sujeitos; que valorizem a cultura do jovem e o potencial do adulto e, sobretudo, que possibilitem, de fato e de direito, sua inserção, de modo participativo, no espaço cotidiano de escolarização. A pesquisa realizada identifica e esclarece pistas, mediante outra forma de se abordar o ato educativo com o aluno jovem e o aluno adulto, como protagonistas de seu próprio processo formativo.

A reinserção de pessoas jovens e adultas no processo de escolarização implica as possibilidades do ato educativo apresentar novos recursos motivadores. Para o profissional da educação, na experiência da pesquisa, esta pode ser fecunda e valorosa em uma realidade em que não existe apenas um jeito de se fazer educação, porque estamos vivendo aprendizagens por diferentes formas de fazer educação.

Finalmente, remetemos a terceira e última questão que norteou nossa pesquisa: as práticas educativas vivenciadas no Projeto Transarte são propulsoras de inclusão educacional?

No próximo capítulo delineamos por meio do quadro teórico, as categorias que guiaram a pesquisa: cultura tecnológica, juventude, educação e criatividade.

CAPÍTULO II - CULTURA TECNOLÓGICA, JUVENTUDE E EDUCAÇÃO: UMA INTEGRAÇÃO POSSÍVEL NA AÇÃO EDUCATIVA DE PESSOAS JOVENS E ADULTAS

As observações realizadas, ao longo da pesquisa, indicaram pistas importantes de temáticas “invisíveis” no cotidiano da escola, que incidem diretamente no aprendizado do estudante no âmbito da educação de jovens e adultos. Entre elas podem ser citadas: (i) descontinuidade na gestão da escola; (ii) inexistência de grêmios estudantis; (iii) a singularidade do encontro de gerações de diferentes idades em sala de aula; (iv) a motivação para o aprendizado; (v) a rotatividade de docentes; (vi) a centralização nas relações de poder nos processos formativos e/ou pouca atuação dos conselhos nas decisões; (vii) a identidade cultural dos envolvidos no ato educativo; (viii) o sentido da escolarização para a EJA e a relação educação básica / educação profissional e (ix) alto índice de evasão e repetência e o sentido de ampliação do tempo de escolarização, entre outros.

Neste capítulo será discutida a relação entre a cultura tecnológica, a juventude e a educação no âmbito dos processos formativos para pessoas jovens e adultas, enquanto categorias emergentes no processo de pesquisa. Constata-se que, nessa relação, há implicações diretas na formação do aluno jovem e do aluno adulto.

Assim sendo, será realizado o aprofundamento de algumas dessas questões, que têm estado “invisíveis” na ação intencional de educar da escola, tais como: a singularidade da condição do jovem e do adulto; a importância da participação dos segmentos na gestão escolar; a ação educativa protagonizada pelos seus atores; as demandas da realidade vivida e pensada; o desenvolvimento humano pela perspectiva da educação para a criatividade e a integração escola e tecnologias pela via da criação artística.

2.1. CULTURA TECNOLÓGICA: AS NTICE NOS PROCESSOS EDUCATIVOS

Silva (2006) define interatividade como o marco inaugural em que a sociedade da informação transita da lógica da distribuição para a comunicação interativa da informação. Quando as tecnologias hipertextuais, informacionais,

interativas, conversacionais evoluem para um aspecto mais comunicacional, tem-se a base de conjunção complexa. Na mediação, a relação de receptor-emissor é alterada, pois permite a participação e a interação, a bidirecionalidade e a multiplicidade de conexões. Rompe, assim, com a expressão 'emissor/receptor'. O usuário pode ser, concomitantemente, tanto autor quanto ator, revelando sua criatividade e a sua complexidade, uma vez que cada um estabelece seu próprio discurso, isto é, cada um pode ouvir, falar, viajar, retornar, decodificar conteúdos e continuar na co-autoria.

O hipertexto, entendido como teia de conexões, constitui-se em um desenvolvimento qualitativo da informática, que se configura como paradigma tecnológico aberto, permitindo, assim, a reinvenção das tecnologias informacionais e as tecnologias informatizadas.

Segundo Silva (2006:15):

O hipertexto é o grande divisor de águas entre a comunicação massiva e a comunicação interativa [...] O hipertexto é essencialmente um sistema interativo e que materializado no *chip*, ele faz deste o 'ícone' por excelência de complexidade em nosso tempo.

Segundo o autor, na medida em que as pessoas convivem com os hipertextos e os elaboram, tomam contato direto com a face complexa da comunicação. Elas vão aprendendo que depende delas a realização de ações de criar, de pensar e de alimentar a experiência de comunicação interativa, esta última entendida como diálogo com e na multiplicidade.

E é numa perspectiva interativa que Silva (2006.) pensa e aposta na revitalização das salas de aula. Neste sentido, a educação passa pela comunicação e pela aprendizagem que se dá *com* o outro, mediada pelo mundo em suas nuances. Com essas palavras, Silva (2006) relembra o educador Paulo Freire, sobretudo ao enfatizar que a escola ainda está na fala do ditar do mestre. Na perspectiva da comunicação interativa em sala de aula, o professor constrói possibilidades nos espaços e disponibiliza aos alunos uma co-autoria. Assim, o professor será um estimulador de "curiosidades" e, nesse sentido, a educação deixa de ser um produto para se tornar um processo, em decorrência de que são seus atores e autores que constroem as trocas interativas.

Segundo Kenski (2007), as tecnologias aos poucos se tornam parte integrante do ensino e do processo de construção do saber. No entanto, para isso, todos os

atores que fazem a educação deverão desenvolver novas habilidades que lhes capacitem para sua atuação com as referidas ferramentas.

Pesquisas como as realizada por Lacerda Santos (2010) já apontam para a possibilidade de se construírem materiais didáticos dinâmicos, a partir do modelo intitulado 'virtualizando a escola'. Modelo esse que resultou de estudos e experiências acadêmicas que e aponta estratégias no sentido de dinamização dos recursos pedagógicos desenvolvidos para a sala de aula presencial virtual, o que nos permite afirmar que o processo de integração já começou.

Da mesma forma, Moran (2000) entende que a integração das novas tecnologias no âmbito dos processos educativos demanda a promoção de mudança de perspectiva do fazer educativo. Não são ferramentas só para serem apropriadas. Na verdade, são práticas sociais que requerem outros processos e relações que o modelo de escola vigente não consegue atender.

Isto porque, na sociedade da informação, (SILVA, 2006: 27)¹⁰ “a interatividade tem sua origem permeada por fatores tecnológicos, mercadológicos e sociais, tomados como movimentos de múltipla causalidade”. A informação penetra na sociedade como uma rede capilar e, ao mesmo tempo, como infra-estrutura básica. A matéria-prima da revolução tecnológica é a informação.

Observa-se, porém, que as tecnologias têm outra face, pois ainda que o computador tenha se tornado um centro processador de informação e que se utilize a hipertextualidade como situação “conversacional” e “amigável”, Silva (Ibidem: 31) sustenta que a “telemática amplia a exclusão, não exatamente porque o acesso a ela depende de capital econômico e cultural - aqui já estão os excluídos - mas porque cria o novo analfabeto”, caracterizado por ele como o “infoanalfabeto”. Surge, assim, o que ele denominou de “infopobre” que, na avaliação do autor, seria o novo excluído.

Para Silva (Ibidem, p.31):

[...] não se trata de exclusão apenas no que se refere ao acesso às inovações que técnicas transportam voz, imagem e movimento e texto entre terminais locais e globais, mas do acesso a inovação na direção do *mais comunicacional* que ultrapasse a mera transmissão e recuperação. Essa inovação significa disponibilização de possibilidades. Possibilidades de seleção de conteúdo onde interferência em conteúdos, possibilidades de

¹⁰ A expressão sociedade da informação foi cunhada por Bell (1980) e Toffler (1981). A informação, a comunicação e o conhecimento aí gerados tornaram-se “os recursos” estratégicos e os agentes transformadores da sociedade. Para Silva (2006, p.27) o termo sociedade da informação tem o sentido articulado a intenções, e a um otimismo com o novo ambiente informacional, também tido como transparente.

armazenamento de impressão, de envio, enfim de tratamento da informação ou da mensagem entendida agora como espaço de manipulação.

Nessa perspectiva, a educação de qualidade tem papel fundamental na formação de novos profissionais, na democratização do conhecimento e, portanto, no exercício da cidadania. Isso ocorre em função de que, no cerne da discussão sobre a integração das tecnologias da informação, comunicação e expressão ofertada pela informática, está o desafio da descoberta de meios, fins e potencialidades de se aprender, de modo coletivo e individual.

Para Lemos (2008, p.16), a Cibercultura consiste na síntese da convergência da sociabilidade contemporânea com as tecnologias eletrônicas. Esse autor sugere que:

A modernidade se caracterizou por uma conjunção de fatores: por uma denominação técnica e social, por um individualismo exacerbado, por um constrangimento social exercido por uma moral burguesa e uma ética da acumulação, por uma abordagem racionalista do mundo. A modernidade, ao mesmo tempo, lançou e esgotou o sonho tecnológico. O que chamamos de novas tecnologias situa-se num novo contexto sociocultural, numa nova ambiência social.

Silva (2006.) situa a complexidade da interatividade em dois princípios. De um lado, a teoria do fundamento sem fundamento de Edgard Morin, que significa a abertura para intenções, para o *mais comunicacional*. Por outro lado, o segundo princípio nos conduz ao conceito de pensamento complexo, pois vivenciamos uma dialogia com muitas recursividades. Desse modo, a emergência histórica da interatividade fundamenta-se nos princípios da epistemologia da complexidade de Morin. Ela é um contínuo de dialogicidade e de multiplicidade, (SILVA, 2006).

A linguagem está contida de diálogo; de construção social e de política de valores; de ideologias e de interpretação do vivido e do pensado em uma constante de relação de poder e de conflitos. Além disso, está também imersa em interações fecundas e em aprendizagens cada vez maiores. Para Moraes, Dias e Fiorentini (2006a:7) a relação com as tecnologias é dialógica entre seus interlocutores pode suscitar práticas educativas que possam contribuir para qualificar a relação professor aluno, na medida que:

O discurso não é individual, ocorre entre interlocutores. A linguagem não é falada no vazio, mas numa situação histórica concreta, em que se interpenetram a enunciação, as condições de comunicação e as estruturas sociais, nas quais seu significado se realiza – nas e pelas interações entre sujeitos. Essa tentativa de compreender as relações entre linguagem e

sociedade, num complexo diálogo entre existência e a linguagem, entre o mundo e a mente, entre o que é dado e o que é criado, entre o mundo da experiência em ação e a representação do mundo no discurso, nos possibilita compreender a impossibilidade de uma formação individual sem alteridade, numa evidência da presença do outro na delimitação do mundo interior.

Pela comunicação aberta e confiante são desenvolvidos inesgotáveis processos nos níveis de conhecimento pessoal, comunitário e social, ou seja, a construção da *práxis* de uma interatividade é um esforço de efetiva participação e de produção do conhecimento em planos e dimensões diversas.

A cultura tecnológica integrada à educação remete os profissionais da educação e da própria escola a outra relação com o conhecimento, uma vez que, segundo (MORAN, 2000: 25), o “conhecimento se dá no processo rico de interação externo e interno. Pela comunicação aberta e confiante desenvolvemos contínuos e inesgotáveis processos de aprofundamento dos níveis de conhecimento, pessoal, comunitário e social”.

No contexto social, a Juventude, de modo singular, transita pela linguagem comunicacional hipertextual e, eventualmente, muda sua percepção na medida em que atua nos ambientes hipertextuais, em um processo de mutação perceptiva. Aos poucos vai aprendendo e construindo uma morfossintaxe audiovisual: a multimídia e a hipermídia. Ao tempo em que lê, ouve, abre janelas, faz colagens, também evolui no efetivo exercício do pensamento complexo, sobretudo quando trabalha com um número alto de funções, de ações e de intenções.

Vivendo outras práticas sociais e culturais na cibercultura, os jovens lidam com as tecnologias de modo interativo. De acordo com Setton (2009), as tecnologias podem se constituir em um importante recurso pedagógico junto aos jovens no processo de escolarização, pois os mesmos já construíram suas pontes.

Nesse sentido, pode-se afirmar que toda e qualquer proposta de PROEJA na EJA¹¹, que se queira denominar de *integrada* para a formação de pessoas jovens e adultas, deverá sustentar em seu projeto político pedagógico uma perspectiva de educação integrada a todas às linguagens, uma vez que, tanto para os jovens quanto para os adultos, a relação com as tecnologias tem intencionalidades distintas.

¹¹ O Decreto 5.840/06 contextualiza a questão da identidade, assim como as características e as singularidades dos jovens e adultos no processo de escolarização com qualificação para o trabalho, quando propõe que a educação sob a égide do PROEJA abranja cursos que proporcionem formação profissional com escolarização para jovens e adultos. A idade mínima é de 18 anos na data da matrícula e não há limite máximo de idade.

2.2. A (S) JUVENTUDE (S) NA EJA

No item anterior foram apresentados argumentos acerca da importância da integração das NTICE aos processos de aprendizagem de alunos jovens e adultos, com ênfase aos jovens por ser este o público com maior familiaridade em relação às tecnologias. Neste bloco será abordado o histórico da educação para pessoas jovens e adultas e sua relação com a juventude.

Haddad e Di Pierro (2000) fazem uma incursão sobre a trajetória de luta pelo direito e pela legitimação da educação de pessoas jovens e adultas. Os referidos autores identificam a década de 40 como o período em que a EJA se protagonizou como possibilidade de uma política pública, embora o movimento tenha se iniciado com mais vigor em 1934 no texto da Constituição e na sinalização de um Plano Nacional de Educação. É importante ressaltar que até hoje esta é uma bandeira de luta. O estudo coliga os aspectos econômico, social e político que referendam historicamente as motivações do investimento do Estado na educação de adultos e aponta, para a importância da qualificação mínima para a mão de obra necessária aos planos nacionais de desenvolvimento. Menciona, ainda, a crescente preocupação com as tensões sociais.

Haddad e Di Pierro (*op.cit.*) afirmam que, mesmo com a Lei 9.394/96 – Lei esta que padronizou o sistema no que tange à distribuição de recursos prioritários para o ensino fundamental –, a dívida e a responsabilidade para com a educação infantil, ensino médio e educação de jovens e adultos apenas aumentaram e ainda crescem. Temos hoje o FUNDEB¹², mas a educação para pessoas jovens e adultas ainda não é uma política pública consolidada no sistema escolar da educação básica.

Esses autores esclarecem que o atual “golpe”, ao qual a EJA foi submetida está relacionado à exclusão educacional institucionalizada crescente e que se perpetua pela falta de qualidade do ensino e da educação na escola. Há vagas nas escolas. No entanto, os alunos são submetidos a um processo de aprendizagem

¹² O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) atende à educação básica – da creche ao ensino médio – e está em vigor desde janeiro de 2007 até 2020. Ele substituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), que vigorou de 1997- 2006. Tais informações foram consultadas em 14.11.2010 e se encontram disponíveis em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12407&Itemid=726 .

sofável. Tal assertiva encontra respaldo no fato que não se preparam os estudantes com as aptidões exigidas para o exercício de sua autonomia visando à evolução de seus conhecimentos e de suas aprendizagens. Ler, escrever, e adquirir habilidades básicas para se comunicar e se expressar não são consolidadas na extensão e qualidade desejadas, por exemplo.

Se somarmos o quantitativo de analfabetos funcionais¹³ de jovens e adultos, com uma parcela que nunca foi à escola, acrescida de outra parcela fincada na distorção idade-série, é possível inferirmos que a exclusão educacional na educação de jovens e adultos é algo grave, brutal, pois vai, paulatinamente, expelindo para a miserabilidade social os que mais precisam de uma escola com recursos materiais e ação efetiva e significativa de aprendizagem.

Por fim, aqueles autores afirmam que existe há quase dez anos, uma provocação que se intensifica-se no campo na modalidade educação de jovens e adultos: o crescente perfil juvenil suprimido da educação regular. O agravamento desta situação é altamente preocupante, sobretudo, em face de não se tratar de um assunto prioritário que faça parte da pauta das discussões no âmbito da política educacional. Assim, há tempos nossa juventude vem sendo colocada dentro das salas de aula sem que estas apresentem as condições minimamente exigidas – sejam materiais, sejam institucionais – para a obtenção, em suas aprendizagens, de habilidades e de competências básicas hoje demandadas pela sociedade da informação.

Na última etapa da educação básica estão os alunos jovens e adultos que transitam pela escola. Algumas pesquisas elegem os aspectos biológicos ou os condicionantes sócio-culturais para o levantamento dos parâmetros do que seja juventude (MARGULIS, 2001). Ou seja, tais pesquisas pretendem definir o que é ser jovem e quais as problemáticas que as relações sociais podem instituir a partir do que se considera ser jovem, tanto na classe média, quanto na chamada classe baixa. Mas, a condição do aluno jovem, seus saberes e de suas expectativas ainda não fazem parte do projeto político das escolas que oferecem ensino médio na modalidade EJA, nem tampouco na regular.

Estudiosos como Spósito (2009), Abramo (2008) e Dayrell (2009; 2010) vêm se debruçando sobre as relações entre juventude e escolarização, o que muito contribui para se repensar o sentido da escolarização e suas respectivas práticas

¹³ Ver silva e freire..

voltadas para a juventude. Contudo, no âmbito da escola – objeto de análise desta dissertação –, o aluno jovem ainda é um ser invisível, enquanto sujeito de saber e de participação. Foi observado que ele é considerado apenas mais um aluno, entre vários outros, que, em geral, “não têm voz” dentro da escola e devem se adaptar às suas rotinas.

A problemática de se constatar uma juventude invisível no processo de escolarização abre a possibilidade do debate sobre quem são os sujeitos para os quais a escola existe e, sobretudo, se apenas estar na escola possa ser considerado o suficiente. Madeira (2006) aborda com propriedade qual seria a principal missão da escola, que ultrapassaria, segundo ela, os limites da educação pura e simples na vida dos jovens:

É claro que consideramos indispensável a melhoria da qualidade da educação desde os primeiros anos de ensino fundamental, os quais, bem sabemos, são decisivos para o aproveitamento das séries posteriores. Entretanto, essa é uma tarefa de médio e longo prazo. No curto prazo, é preciso seguir em frente e tentar garantir aos jovens nas situações mais vulneráveis a permanência na escola até a conclusão desse nível de ensino. Para isso, será necessário criar mecanismos que possibilitem o atendimento desses alunos por professores e gestores efetivamente envolvidos na tarefa de contribuir para a melhoria do sistema educacional. Como procuramos mostrar, a escola – mesmo quando sua qualidade ainda deixe muito a desejar – concorre também para evitar que os jovens interrompam sua juventude, seja pela morte, seja assumindo precocemente uma família. (MADEIRA, 2006:161)

Percebe-se que há, hoje, uma tendência de crescimento do número de jovens, em detrimento do número de adultos matriculados na EJA. Esse fato nos instiga a uma análise histórica com vistas à identificação de qual era o perfil do público alvo da educação para pessoas jovens e adultas há três décadas. Com base nessa análise percebe-se que eram trabalhadores adultos, na faixa etária de mais de 30 anos de idade e, em sua maioria, oriundos da zona rural. Na década de 80 o insucesso escolar dos jovens no ambiente urbano também cresceu e continua a crescer, modificando o perfil dos que buscam sua formação na educação de jovens e adultos.

Atualmente as salas de aula admitem dois tipos de público: os da faixa etária de 30 a 60 anos que não tiveram oportunidade de estudar quando crianças e jovens. Estes ali se inserem por acreditarem na escola como promotora de uma relação sócio-cultural em um contexto de rápidas mudanças nos modos de processar e de disseminar a informação e o conhecimento. O outro grupo, em quantidade mais

expressiva, é constituído pelos jovens na faixa etária de 15 a 24 anos e de 17 a 29 anos que estão na escola na tentativa de aprender o suficiente para expansão de sua autonomia e da qualificação de suas competências e habilidades básicas, como resposta às exigências de uma sociedade que, segundo Silva (2006), é denominada como da informação em que a comunicação se processa de modo rápido, sistêmico e interativo.

Numa segunda tentativa de sucesso escolar, os alunos jovens se sentem desmotivados, sem perspectiva de futuro e, o que é mais grave, não se reconhecem, ou seja, eles não têm uma relação proeminente com a escola. A situação se repete durante dois, três ou mais anos e o aluno jovem não consegue aprender para se dedicar aos seus projetos, que vão desde a independência financeira até a vivência da condição juvenil em uma realidade menos excludente. Estes são os considerados pelas pesquisas governamentais como analfabetos funcionais em plena juventude.

Nesse sentido, pergunta-se: qual seria a função social da escola em um contexto social, político e econômico altamente dinâmico e complexo, em que a moeda de troca vem sendo o conhecimento e a autonomia para aprender e se comunicar de modo interativo? São alunos jovens que trabalham e assumem responsabilidades em suas comunidades, protagonizando-se em colaboração com seus pares, principalmente nos espaços da cibercultura. Mas quem são estes alunos jovens para a escola? Segundo Haddad e Pierro (2000), algumas instituições, de certo modo, já se conformaram em estereotipá-los como “estudantes que não querem nada”, ou “alunos rebeldes”, ou ainda “alunos problema”. Para estes, são oferecidos os programas de aceleração, o que não lhes permite recobrem as aprendizagens para a superação de suas dificuldades.

Quando essas questões são contextualizadas à realidade das Regiões Norte e Nordeste, os números e a problemática se mostram ainda mais alarmantes, configurando-se em desigualdades segregadoras. Embora sejamos um país emergente na atual sociedade tida, para muitos, como pós-industrial, não conseguimos, ainda, universalizar a alfabetização e padecemos com a exclusão educacional, considerada por muitos, escandalosa na educação básica. Somando-se a esta problemática somos um país de muitos analfabetos digitais ou, como afirmou Silva (2006:31) ‘infoanalfabeto, “aquele excluído tanto do processo infocomunicacional, quanto do mercado de trabalho cada vez mais identificado como o “setor quaternário”’.

Nesse cenário, quem é o novo protagonista da EJA, que ainda não é adulto, mas que também não é mais criança? Segundo Abramo (2008), os estudos sobre juventude têm se pautado ou nos aspectos geracionais ou na dimensão social, em distintas realidades.

O encontro de gerações nas classes de educação de jovens e adultos se dá em função de pelos menos dois aspectos em comum: a baixa renda e a baixa escolaridade. Na medida em que eles se encontram em faixas etárias discrepantes no universo da sala de aula, impõem à escola e aos educadores a promoção de um processo educativo que os atendam em suas necessidades educativas e etárias, em suas expectativas em relação à escola. Ademais, eles precisam encontrar espaço para seus projetos pessoais. Hoje, os programas educativos voltados para alunos jovens e adultos têm como público majoritário pessoas tidas como jovens e adolescentes. No entanto, contraditoriamente, ambos são invisíveis em sua condição de aluno jovem para a escola.

Segundo Singer (2008: 35), a incongruência na atitude do jovem precisa ser mais bem entendida principalmente quando a pobreza é uma constante. Os dados da pesquisa do Projeto Juventude apontam que:

42% dos jovens vivem em famílias com renda de até dois salários mínimos e outros 31% em família com dois a cinco salários mínimos de renda (...). Grande parte destes jovens representa os 40% que estão desempregados e os 36% que trabalham a maioria, na informalidade (...) Por mais que os jovens nesta situação acreditem que a juventude pode mudar as coisas, eles sabem que têm de cuidar antes da própria sobrevivência, evitando serem tragados pela violência criminosa ou mergulhando nela, como tentativa menos pior.

Em se tratando de protagonizar mudanças, segundo Abramo (2008:43) a discussão sobre condição juvenil e situações juvenis ganhou outros contornos e sinaliza:

O alerta inicial é o de que precisamos falar de *juventudes* no plural, e não de *juventude* no singular, para não esquecer as diferenças e desigualdades que atravessam esta condição [...] Agora a pergunta é menos sobre a possibilidade ou impossibilidade de viver a juventude, e mais sobre os diferentes modos como tal condição é ou pode ser vivida [...] tal debate pode tomar mais concrectude justamente porque os jovens dos setores mais desfavorecidos podem, agora, se pronunciar a respeito de sua experiência como jovem e expressar aquilo que lhe faz falta, que desejam e almejam para viver de forma digna e satisfatória sua juventude, em vez de se verem apenas no registro da negação da identidade.

A autora afirma, ainda, que a questão é mais complexa do que se possa pensar, por isso a necessidade de aprofundamento nas discussões. Em nossa pesquisa, o retrato acima posto está presente. Embora sejam alunos em processo de escolarização, estão preocupados em como sobreviver. Em três semestres de atividade junto aos alunos jovens e alunos adultos no turno vespertino e noturno, é visível que o maior quantitativo é de jovens na faixa etária de 18 a 29 anos.

No tocante à identidade do aluno jovem, estudante na EJA, se coloca-se para o professor o desafio de lidar com um público com características geracionais, comportamentais, cognitivas, afetivas, morais, psicológicas e culturais diferenciadas daquelas dos alunos adultos, que também possuem toda uma singularidade e, portanto, produzem um impacto na rotina da escola. Estas questões, entre outras, seguramente devem estar contidas no projeto político pedagógico, no currículo, no conceito de avaliação que a escola incorpora em seu fazer e, sobretudo, na formação continuada do docente.

A juventude na EJA é uma realidade de diferentes desafios, uma vez que o jovem se encontra inserido em condições adversas de vivenciar a sua condição juvenil. Para muitos, em plena juventude, a prioridade é a de conseguir um emprego para contribuir financeiramente com sua família. Para outros, no entanto, continuar estudando representa uma das etapas de um projeto de um curso superior. Há, ainda, aqueles que apenas querem concluir o ensino médio para se fixarem no mercado de trabalho.

Esse conflito, de certa forma, desestabiliza a ordem “natural” do espaço social, no qual a escola tem papel de propiciar ao aluno jovem a oportunidade de manifestar suas opiniões, expressando suas expectativas e/ou evidenciando seu tédio/motivação, de acordo com o que o espaço escolar puder lhe proporcionar.

As relações que a juventude, enquanto fenômeno social, estabelece com a sociedade – tanto no âmbito da moderna, quanto da dita “pós-moderna” – são de não aceitação dos ditames do mundo adulto, ditames esses que visam enquadrá-la em uma determinada ordem, em um dado tempo histórico, cultural e político. Segundo Dayrell (2010), há um debate sobre os sentidos de juventude em uma polifonia que se traduz em juventudes. Para o autor (*op.cit.*):

A juventude constitui um momento determinado, mas que não se reduz a uma passagem, assumindo uma importância em si mesma como um momento de exercício de inserção social, no qual o indivíduo vai se

descobrimo e descortinando as possibilidades em todas as instâncias da vida social, desde a dimensão afetiva até a profissional (DAYRELL: 2010, p.64)

Para além de uma etapa, a juventude vai se constituindo em processo, que traz as marcas do seu contexto vivido em sua singularidade, em tempos diversos. Assim, do mesmo modo que o sentido de juventude não é uma construção para o devir do ser adulto, também não se traduz apenas em uma construção social.

Dayrell (*op.cit.*) afirma também que não há uma juventude e sim jovens “enquanto sujeitos que a experimentam e sentem segundo determinado contexto sociocultural onde se inserem” (ibidem, 65). Como se viu, são vários os debates e as construções em torno da definição para a categoria juventude. Porém já está constatado que temos *juventudes* por esta se constituir em uma condição social e, ao mesmo tempo, em um tipo de representação em que as categorias de idade – como infância, juventude e velhice – são consideradas construções culturais que se modificam historicamente, em realidades sociais específicas.

2.3. ESCOLARIZAÇÃO E DIÁLOGOS NECESSÁRIOS

Em pleno século XXI, os jovens ainda têm sido vistos muito mais como um problema social, que como sujeitos que detêm importantes potenciais para a transformação da sociedade em que vivem. Assim, embora possam se tornar produtores de valores, ainda são submetidos a antigos estigmas que respingam em sua imagem e que, em geral, traduz-se em tudo que resulte em “problema”, ou seja, violência, drogas, gravidez na adolescência, entre outros. É, portanto, imperioso que se proceda a uma real compreensão de tudo que diga respeito a essa categoria chamada juventude para que mudanças possam ser implantadas em termos de políticas públicas mais eficazes.

Embora muitas transformações estejam em curso, consolidando uma sociedade movida pela Informação, como denomina Silva (1999), o jovem ainda não é visto em suas diversas facetas. Segundo Dayrell (2010: 62), “tal postura inibe o investimento em ações baseadas na perspectiva do direito, que desencadeiem

políticas e práticas como foco nas potencialidades e possibilidades da juventude”. Isso ocorre com maior ênfase entre os jovens da chamada classe baixa.

Estudos realizados por Stern (2009) tiveram o intuito de responder o que buscam os adolescentes norte-americanos quando estão *on-line*. Tais estudos revelaram que os jovens que cresceram experimentando a linguagem digital são denominados por muitos pesquisadores como “cronistas compulsivos de si mesmos” (NUSSBAUM, 2004). São ainda chamados como “pequenos anjos criando um inferno *on-line*” (PARDINGTON, 2005) ou ainda de “geração em contato constante” (CLARK, 2005). Assim, embora os resultados daqueles estudos suscitem a construção de representações e/ou certa imagem de excessivo apego às chamadas mídias eletrônicas, os jovens americanos, em sua maioria, cresceram usando a Internet e, por conseguinte, desenvolveram várias maneiras de fazer uso deste espaço cultural, como comunicação, busca de informação, criação de conteúdos e outras atividades.

Ainda assim, não são poucas as pessoas que se preocupam com o que, possivelmente, os jovens fazem na Internet, principalmente aqueles que são pais. Apesar de manifestarem esse tipo de preocupação, contudo, consideram a rede mundial de computadores¹⁴ vital na vida dos jovens.

Para a pesquisadora Setton (2009), a temática mídia e juventude está em processo de consolidação. No entanto, enfatiza que falta um corpo de pesquisas e de teorias empíricas com visibilidade e expressão acadêmica. No que tange às pesquisas desenvolvidas no âmbito da educação, as mídias são vistas como portadoras de poder ideológico, uma vez que exercem influência sobre o imaginário do jovem e sua construção identitária, seja na perspectiva de formação de novos consumidores, seja como disseminadora de valores da classe dominante que aliena a sociedade para a manutenção de seu *status*.

¹⁴ A Wikipédia conceitua a Internet como um conglomerado de redes em escala mundial de milhões de computadores interligados pelo TCP/IP que permite o acesso a informações e todo tipo de transferência de dados. Ela carrega uma ampla variedade de recursos e serviços, incluindo os documentos interligados por meio de hiperligações da World Wide Web e a infraestrutura para suportar correio eletrônico e serviços como comunicação instantânea e compartilhamento de arquivos. Informações disponíveis em <http://pt.wikipedia.org/wiki/Internet>, consultadas em 12.12.2010.

As Tecnologias de Informação e de Comunicação (TICs) como recurso pedagógico é uma temática ainda incipiente em termos de estudos. Todavia, os poucos existentes se mostraram significativos na medida em que proporcionam reflexões críticas quanto à utilização dessas tecnologias ainda pouco exploradas no ambiente da educação. Isso representa a sinalização para as possibilidades de produção do material didático nas instituições educativas, uma vez que os alunos jovens, que estão na escola e/ou fora dela, têm todo um referencial em termos de experiências. De outra parte, alguns pesquisadores procuram evidenciar a importância de se elaborar um tipo de abordagem da educação estética e artística a partir das próprias produções dos alunos.

O desafio encontrado no processo de escolarização é o de propor o uso das TICs para os alunos jovens, de modo inovador, oportunizando trabalho coletivo no interior das escolas. A ideia é que tal uso esteja sustentado em uma concepção de conhecimento e de aprendizagem em seus processos de socialização. Mais do que sensibilizar os alunos, torna-se importante a realização de ações com vistas à sua capacitação do ponto de vista técnico no uso das TICs .

Na perspectiva de Levy (2010), as novas tecnologias podem propiciar as condições de se promover novas formas de organização dos grupos, com maior flexibilidade e transversalidade. Para isso, a apropriação das mesmas é considerada de fundamental importância para a dinamização dos coletivos e das organizações em suas auto-organizações. Estamos falando de singularidades ou de pessoas conectadas em comunidades virtuais, redes sociais, etc. Elas vão se agregando aos coletivos, não porque há uma especificação em um nível maior de organização ou hierarquia, mas por escolhas próprias. Não há um lugar onde a inteligência coletiva possa ser considerada ultra criativa.

Sobre uma visão romântica do conceito de juventude, Dayrell (2010), nos chama-nos atenção para uma reflexão acerca do reducionismo nele contido:

(...) um tempo de liberdade, de prazer, de expressão de comportamentos exóticos. A essa idéia se alia a noção de moratória, como um tempo para o ensaio e erro, para experimentação, um período marcado pelo hedonismo e pela irresponsabilidade, com uma relativização da aplicação de sanções sobre o comportamento juvenil. Mais recentemente, acrescenta-se outra tendência: a de perceber o jovem reduzido apenas ao campo da cultura, como se ele só expressasse a sua condição juvenil nos finais de semana ou quando envolvido em atividades culturais. (Dayrell: 2010, p. 62)

O esforço da sociedade, tanto moderna, como a “pós-moderna”, ao que parece, tem sido o de “enquadrar” o ser jovem em um dado modelo, seja ele de classe alta, média ou baixa. Nesse sentido, as idealizações ofuscam as possibilidades de identificação do ser jovem em dado contexto ou classe social, como também das suas demandas e vivências, aqui, em especial, dos jovens pertencentes às classes menos favorecidas, que mais excluídos se tornam.

Os estudos sobre juventude e educação, segundo Dayrell (2009), obtiveram avanços na medida em que se problematizam com maior clareza as relações do jovem com a escola, seu saber, sua sociabilidade e socialização no espaço educativo, com foco no ensino médio. Neste sentido, é possível inferir que a escola, uma vez afetada, será social e culturalmente impelida a mudar seus processos de socialização das futuras gerações. De outra parte, a diversidade dos jovens na escola e suas múltiplas identidades – considerando os aspectos de gênero e étnico raciais – ganham maior importância e começam a fazer parte integrante das pautas de discussão. Assim, as temáticas juventude e escola avançam nos debates acadêmicos conferindo maior visibilidade ao jovem, tanto em termos de sua condição juvenil quanto de suas práticas culturais.

Peregrino (2009) aponta para a relevância dos dados do PNAD¹⁵, sobre os jovens brasileiros e sua inserção no mundo do trabalho, o que permite pautar reflexões sobre o sentido e o significado de ser jovem na sua relação com o trabalho, com a escola e com a sociedade.

Os Jovens Brasileiros e sua Inserção no Mundo do Trabalho: PNAD 2007

- **Dos sete milhões de jovens entre 14 e 15 anos:**
 - 80 % residentes em áreas urbanas;
 - 18,1% jovens trabalhadores;
 - 67,7% dos jovens do sexo masculino;
 - 60% dos jovens se declaram pretos e pardos;
 - Provenientes de famílias com rendimento médio domiciliar per capita em torno de R\$ 275,00

- **Dos seis vírgula sete milhões de jovens entre 16 e 17 anos:**
 - 81% residentes em áreas urbanas;
 - 34,7% jovens trabalhadores
 - Maioria de jovens do sexo masculino: 63,5%
 - Maioria de jovens pretos e pardos: 55,4%
 - Provenientes de famílias com rendimento médio domiciliar per capita em torno de R\$ 352,00

Quadro 1 – Dados do PNAD Fonte: Adaptado de Peregrino (2009, apud PNAD 2007).

¹⁵ PNAD 2007 e análises do IPEA

Os referidos dados são alarmantes e confirmam a necessidade de serem adotadas medidas que possam transformar a realidade desses jovens:

Peregrino (2009) identificou um índice maior de escolarização entre os jovens, embora em condições de um “suposto” acelerado processo de aprendizagem na modalidade Educação de Jovens e Adultos. O controle das taxas de reprovação cria situações em que o jovem recorre à escola buscando elevar seu grau de escolarização.

No entanto, é importante mencionar as condições de escolarização ofertadas aos alunos jovens, consideradas essencialmente precárias, tanto no perímetro urbano quanto no rural. E, é no espaço da escola que, muitas vezes, as práticas de exclusão se ampliam de modo consciente ou inconsciente nos processos de socialização, podendo sua expressão ser silenciada.

Segundo Dayrell (2007), há uma crise entre juventude e escola, em especial, no que tange à escola pública. Isso vem ocorrendo em função de que para a escola a juventude é problemática, na medida em que o seu desinteresse por ela representa irresponsabilidade. De outra parte, os jovens se distanciam de uma escola, por eles considerada enfadonha, em decorrência de que ainda não lhes disse a que veio. Assim, a paulatina substituição dos métodos tradicionais pelas novas tecnologias da informação e comunicação, no cotidiano escolar dos jovens, significa pautar uma das tensões que permeia o espaço educativo e suas práticas de socialização.

Nesse sentido, Dayrell (2007:1107) *parte do pressuposto que é necessária a problematização da condição juvenil em sua cultura, suas demandas e necessidades próprias*. Para o autor, é de fundamental importância a compreensão de suas práticas sociais, de seus símbolos e de suas manifestações. A compreensão desses fatores permitirá a identificação de um novo modo de ser jovem, que se manifesta por meios dessas dimensões para a demonstração dos sentidos e dos significados de si e da sociedade na qual se insere. Para cada contexto social há uma construção, uma representação do que é ser jovem.

Dayrell (*op.cit.*) acredita que os jovens falam de si próprio por intermédio de seu corpo, do estilo de suas roupas, de tatuagens, de *piercings* etc.; falam, ainda, das identidades que assumem no espaço da cibercultura quando se veiculam à comunidades e estabelecem práticas sociais e culturais. Dayrell (2007:1107) afirma também que é com os pares que os jovens “se identificam e *fixam similitudes e diferenças em relação aos outros... em diferentes grupos e galeras*” (*Ibidem, p.1111*)

Esse tipo de experiência, que vislumbra o adolescente como protagonista, na pesquisa de Pereira (2003), estende-se e amplia-se no universo jovem, como apontou também Dayrell (*op.cit.*). A classe social à qual pertence o jovem vai lhe conferir maior ou menor condição de acesso e de participação na cibercultura. Ele estará, porém, participando naquilo que a sua realidade lhe permite.

Outra forma de dialogar com os jovens é trazer para o ato educativo as experiências de projetos de ensino que lhes oportunizem a comunicação e expressão de conhecimentos no processo de sua própria formação. Ou seja, o reconhecimento dos jovens como sujeitos de saberes.

2.4. A EDUCAÇÃO PARA A CRIATIVIDADE INTEGRADA ÀS NTICE

O desenvolvimento de estratégias que levem à criatividade exige, além do domínio de conhecimento, a abertura para se aventurar na complexidade sistêmica, na diversidade e na heterogeneidade presentes na singularidade dos sujeitos, se abordada na perspectiva das construções psicológicas das configurações criativas.

Mitjáns Martínez (1997) afirma que os cursos, os seminários e os programas de desenvolvimento de criatividade, tanto na juventude quanto na maturidade, podem ter um efeito positivo parcial. Contudo, trata-se de um impacto mínimo, se o compararmos com as possibilidades oferecidas pelo sistema escolar destinadas ao desenvolvimento da personalidade e da criatividade, desde a educação pré-escolar até a universidade.

Para que se promova a educação, de modo inovador, não basta o preparo técnico e intelectual do docente e muito menos somente o aparato tecnológico. Educar, de modo inovador, implica a construção de uma cultura de novos modos de ser e de estar na instituição escolar, na sociedade e consigo mesmo. É necessário

que haja lugar tanto para o diálogo com a diversidade, quanto para o exercício do cognitivo. É preciso que haja o necessário cuidado com as questões da afetividade junto aos alunos e aos demais atores envolvidos. Busca-se, na verdade, um modelo de educação que propicie o fortalecimento e a valorização das singularidades, motivando o desenvolvimento individual e social.

Em suas pesquisas sobre o outro na significação para a criatividade e suas implicações educacionais, Mitjás Martínez (op. cit.) apontou as principais barreiras que afetam a criatividade dos sujeitos. Assim, a primeira barreira na participação do outro seria a dependência, a insegurança e a passividade; a segunda, os produtores de subjetividade social que não valorizam a produção do sujeito; e a terceira barreira seria a falta de significação do que foi produzido no contexto social. Isso pode ser mais bem entendido se vislumbrarmos o anexo 02.

É indubitável a importância da estimulação, no contexto escolar, da criatividade do aluno em suas configurações e sentidos subjetivos, oriundas de outros espaços. É relevante se pontuar que a criatividade na aprendizagem pressupõe estratégias que potencializem as configurações subjetivas. Mitjás Martínez (op.cit.) aponta inúmeros indicadores de criatividade. Entre eles podemos citar a realização de perguntas interessantes, a audácia, a elaboração personalizada de respostas e de proposições, a autodeterminação, a independência, a iniciativa e tudo isso pressupõe uma dinâmica da criatividade na ação pedagógica e na aprendizagem.

Nos estudos e pesquisas sobre a criatividade como expressão da personalidade, Mitjás Martínez (op.cit.) buscou a expressão da personalidade em sua função reguladora e em suas configurações personológicas, que mediatizadas ou não, desempenham um papel substancial na determinação do pensamento criativo. Neste contexto, pontuou algumas limitações, tais como a falta de flexibilidade, de atitude adaptativa, de persistência e o pouco interesse profissional. Explicitou casos de estudantes, que mesmo obtendo alto índice acadêmico, com bom nível de desenvolvimento do pensamento lógico, apresentou, no entanto, atitude passiva reprodutiva na assimilação dos conhecimentos; falta de problematização individualizada no processo de estudos e subvalorização de suas potencialidades, o que limita extraordinariamente a criatividade nos sujeitos. Esses elementos podem ser mais bem entendidos a partir da análise do anexo 02.

A educação para a criatividade constitui-se, assim, no processo de transição de uma escola voltada para o sentido utilitarista de educação para uma escola que promove uma educação criativa voltada para a vida e suas realidades. Portanto, a aprendizagem mediada pelas NTICE não poderá menosprezar este aspecto, uma vez que investe no desenvolvimento qualitativo do ser humano.

Acreditamos que uma das questões fundamentais nas práticas educativas mediadas pelas NTICE, junto às pessoas jovens e adultas estudantes é a de se desenvolver um tipo de educação voltada para a criatividade, focalizando a aprendizagem e o trabalho pedagógico. Nesse sentido, tais práticas associadas à criatividade, pensada/representada de modo intencional como elemento singular no processo de construção da autonomia dos sujeitos, podem se constituir em possibilidade de sua inclusão educacional, mesmo em uma sociedade que se revela complexa e desigual.

A juventude e suas práticas, no âmbito da cultura tecnológica, movimentam a atualização da comunicação e expressão em tempo real. Aprender a pensar se colocar para dar materialidade às suas próprias idéias, no contexto de uma comunidade ou de uma organização, permite o exercício do pensamento criativo, tanto individual quanto coletivo. O pensamento criativo dá voz às problemáticas vividas de modo inovador e isso conduz a forma como as pessoas se relacionam.

Entendemos que uma abordagem sobre integração entre tecnologias e educação e juventude deve considerar o sentido e o significado que se atribui ao pensar e ao criar, vistos como prática intencional nos processos educativos para este público. Expressar e comunicar-se com as linguagens requer do sujeito muito mais do que a apropriação e o conhecimento de como operacionalizar ferramentas para a realização de um construto. Requer que se saiba fazer uso delas para se comunicar e para dar maior visibilidade às idéias em sua singularidade.

2.5 PROJETOS PILOTO TRANSIARTE: PESQUISA, EXTENSÃO E ENSINO PARA A PROMOÇÃO DA INCLUSÃO EDUCACIONAL.

Conforme já mencionado, o projeto TransiarTE na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e na Educação Profissional (EP) vem sendo desenvolvido há quatro anos em duas escolas públicas da cidade de Ceilândia, no Distrito Federal, a saber:

no Centro de Ensino Médio 3 (CEM 3) e na Escola Técnica de Ceilândia. Trata-se de uma ação coordenada por uma equipe de docentes da UnB/FE, pautada nos princípios da pesquisa-ação em diálogo contínuo com a comunidade. Por essa razão, apresenta as características de projeto de pesquisa e extensão, cujo objetivo principal é o da construção de um itinerário formativo entre EJA e EP.

O Projeto Transiarte busca alcançar os seguintes resultados: (i) promover uma nova ocupação profissional ou o surgimento de um novo perfil formativo que faça parte do CBO (Cadastro Brasileiro de Ocupações) na perspectiva do PROEJA; (ii) a inserção de um módulo em outros cursos já existentes de formação profissional como um itinerário formativo; (iii) propiciar o surgimento de uma nova linguagem de comunicação humana incluída no currículo do CEM03.

Observamos que o projeto piloto Transiarte – por meio de ações desenvolvidas e de desafios ainda por vencer – busca trazer contribuições para o surgimento de um novo modelo de educação para jovens e adultos integrado à educação profissional.

Do ponto de vista pedagógico, as ações em curso são as que se seguem: (i) a oficina transiarte no CEM Três; (ii) inserção do projeto Transiarte no corpo do projeto político pedagógico do CEM Três; (iii) continuidade de itinerário formativo na Escola Técnica de Ceilândia com o curso de fotografia digital; (iv) mobilização dos atores da escola no pensar da EJA como política pública de direito do cidadão, (v) realização de fóruns, de reuniões e de debates no âmbito das escolas envolvidas; (vi) desenvolvimento de uma proposta curricular na perspectiva de integração da EJA e da EP nas duas escolas envolvidas na pesquisa.

Do ponto de vista teórico, a pesquisa adere aos princípios da arte produzida na relação humanizadora de homem/máquina tomando a arte como elo no processo de pensar, de criar e de produzir conhecimentos coletivamente. A ciberarte em uma nova configuração faz interface entre a arte presencial e a virtual, entre o conhecimento científico e o conhecimento popular, entre a arte tradicional e a dinâmica virtual. Nesse sentido, é postulado que a construção do conhecimento se dá, sobretudo, pela integração das linguagens.

É uma interface em que o conhecimento é construído na dinâmica da realidade entrecortada pelas diferentes áreas do conhecimento, e, portanto, aberto a

outros saberes e a outras possibilidades de diálogos, conforme preconizado pelo pensamento transdisciplinar.

Por fim, o desenvolvimento do projeto buscou compreender e respeitar a dinâmica social, política e cultural em que as instituições e os sujeitos se encontram inseridos, conforme explicita a dinâmica do projeto no próximo item

2.6 O COTIDIANO DO PROJETO PILOTO TRANSIARTE

Ao completar quatro anos no âmbito do CEM 3, o projeto piloto TransiarTE na Educação de Jovens e Adultos, produziu três dissertações de mestrado P.Filho (2008); Rodrigues (2009); Zim (2010) pela Faculdade de Educação UnB. Disseminou através de artigos e apresentações de trabalhos em vários eventos como: a ANPED, Fórum EJA, SBPC, SEMEX UnB (2007/2010) o processo de construção de uma proposta alternativa para integrar educação básica e educação profissional.

O processo de adesão da escola para que o projeto piloto pudesse acontecer em suas imediações, deu-se por meio do diálogo da equipe UnB que, coordena e toca o projeto, com alunos da referida instituição e professores egressos também da UnB, atuantes no CEM 3. O cotidiano do projeto está marcado por ações pedagógicas e estratégias políticas junto às instituições governamentais, para pensar as ações de uma construção coletiva, efetivamente, coletiva, o que não é fácil no âmbito de uma pesquisa-ação (BARBIER, 2007)

Semanalmente, as reuniões acontecem às sextas-feiras para socialização das ações, planejamento, avaliação e tomada de decisões. Às quintas - feiras nos turnos vespertino e/ou noturno, o grupo mobiliza a realização de oficinas com as turmas em que o projeto piloto está sendo experienciado, podendo acontecer ambos os turnos. O grupo de trabalho da UnB que atua no CEM3 é composto por bolsistas de graduação, mestrado e doutorado e professores em formação continuada implicados no projeto. O grupo de pesquisa desloca-se às 18h. para Ceilândia, começa o trabalho às 19h. e às 21h.30 retorna no transporte da UnB.

O projeto é apresentado aos professores, quando é feito um processo de escuta acerca de dúvidas, possibilidades e limites que o projeto apresenta, bem como a escola. Uma vez feita adesão, o processo de convencimento dos alunos é construído em parceria com os professores, para que a oficina seja realizada.

São realizados, também, encontros para negociação de reuniões com o objetivo de discutir o processo da pesquisa e, os fins do projeto. Essas reuniões vão desde encaminhamentos de sensibilização junto aos alunos, à mediação de estudos teóricos junto aos docentes e as situações – problemas que emerge das próprias ações da pesquisa e do cotidiano da escola.

Por fim, acontece o debate sobre o calendário de atividades a serem realizadas (onde, quando, quem pode ir, qual a pauta...) na escola tal qual como foi a participação da equipe UnB na feira de ciências que acontece todos os anos em toda a escola. Efetivamente, direção, coordenação, supervisão e orientador da escola, estão implicados no desenvolvimento do projeto que acontece articulado com 06 professores (biologia, matemática, história, geografia) em uma ou duas classes.

O trabalho da oficina é desenvolver ações e estratégias pedagógicas na construção coletiva do conhecimento, a partir de situações problemas-desafio que repercutem na realidade dos jovens e adultos, donde emerge a construção coletiva fazendo uso de todas as linguagens. E, uma das estratégias é a construção coletiva de vídeos, fotomontagens, postados no www.proejatransiartetube.cefetgo.br o que permite um processo de socialização e trocas na cibercultura. Ou seja, possibilita construir outros conhecimentos pela via da integração educação e tecnologia na rede.

Assim é feita uma problematização, elege-se uma temática a partir dos conflitos e interesses vividos e pensados pelos alunos, o que acontece na roda de debate. Em seguida, constrói-se um roteiro das ações coletivas e individuais para a elaboração da mensagem; todo o planejamento é feito coletivamente, assim como os processos de pensar e criar o conhecimento acerca da temática, por eles delimitada. Sobre os processos e ações específicos de apropriação de ferramentas para atuar no ciberespaço consultar Zim (2010); Rodrigues (2009) são dissertações que estão digitalizadas www.bce.unb.br. Essas duas dissertações esboça as ações realizadas na oficina detalhadamente, quando usa a linguagem digital para incorporar outras linguagens (escrita, oral) criando constructos de forma articulada. São descritos os processos de fotomontagem, edição e uso de programas como o movie make, gimp, etc. no processo de criação artística

Paulatinamente, na oficina, as realidades vividas vão sendo vistas, compartilhadas, e, a disponibilidade para ouvir é símbolo de respeito porque a identidade cultural é legitimada no reconhecimento de seus saberes e na valorização de suas habilidades e competências. Dessa forma, o processo de aprender a ouvir, falar, partilhar os saberes na construção de conhecimento vai se consolidando, na medida em que as participantes se permitem falar de si, de sua realidade e, ao mesmo tempo, escutar com sentido e significado a fala do outro. Cada ação desencadeia processos de pensar e criar juntos, em co-autoria, tal como preconiza Levy (1999).

Enquanto projeto de pesquisa-ação, os professores envolvidos participam e cooperam de acordo suas possibilidades e limitações. O diálogo entre grupo de pesquisa e educadores é constante na própria oficina, bem como em outros espaços como a própria UnB. E isso é essencial, para que o projeto não fique restrito as ações da oficina Transiarte, que acontece com um grupo específico de professores e alunos. A realização do fórum dentro da escola para socializar as próprias ações do projeto na escola, por exemplo, constituiu-se em uma oportunidade para dar visibilidade aos sujeitos em escolarização, repensar o sentido da educação e compartilhar com a escola a dinâmica da pesquisa vivida em sala de aula.

A oficina acontece nas duas primeiras aulas de um ou dois professores adeptos do projeto. Eles participam de todas as ações da oficina, de reuniões e demais atividades. E, a grande expectativa dos mesmos sobre o projeto, é poder construir uma proposta alternativa que integre educação básica e profissional entre destinada a EJA articulando-se Escola Técnica de Ceilandia e CEM 3 que estão 800m distante uma da outra. Portanto a adesão do docente é essencial para que a oficina aconteça, já que a mesma é no horário de aula do professor de uma dada disciplina.

Os professores estão na condição de ensinante e aprendiz. Como sujeitos implicados no âmbito da pesquisa, e por estabelecer um diálogo com as práticas educativas do projeto Transiarte, constroem suas impressões, participam, aprendem, ensinam, dialogam, inquietam-se e aventuram-se às vivências.

Os alunos participantes da oficina Transiarte são os alunos do Centro de Ensino Médio Três CEM 3 advindo da modalidade Ensino Médio 3º segmento (EJA), em processo de conclusão do ensino médio, em sistema presencial em Ceilândia, uma das cidades administrativas do Distrito Federal. É uma escola que

funciona nos três turnos com oferta de Ensino Fundamental e Médio para a EJA. São alunos jovens egressos de outras escolas da rede, muitas vezes com histórico de repetência, indisciplina, transferência para a EJA por poder trabalhar e/ou no caso dos adultos retomando os estudos ou buscando elevação de escolaridade para poder mudar de trabalho.

Qualquer classe da escola pode aderir ao processo de consulta que a equipe faz à escola, no início de cada semestre. Isto se dá mediante o processo de matrícula na EJA ser semestral, ou seja, a cada semestre o aluno cursa o referente a uma série, o que lhe permite concluir o ensino médio em três semestres. O convite do grupo aos alunos é de adesão ao projeto para desenvolvê-lo na construção coletiva, a partir de situações problemas-desafio e sistematizá-lo em uma mensagem no formato digital para habitar a cibercultura.

O tempo de realização da oficina é o referente às duas primeiras horas aulas semanais, pouco tempo, mas é o que é possível fazer respeitando-se a dinâmica que a escola institui. Os alunos depois de algum tempo começam a se queixar de que o tempo é insuficiente para se apropriar das ferramentas do computador, para pensar e criar conhecimentos coletivamente. Eles vão se integrando, no sentido de aproximar as gerações, os que sabem muito de computador, ajuda quem sabe pouco ou quase nada, e, quem tem outras habilidades / experiências as coloca a favor da construção da mensagem em desenvolvimento como, por exemplo, histórias da comunidade, suas raízes; conhecimentos voltados para o emprego etc. E, embora haja um estranhamento no início, ao longo da oficina eles vão construindo pontes entre si, se conhecendo um pouco mais, muitas vezes já colegas de uma mesma turma há algum tempo.

Na medida em que as situações problemas-desafios são ventiladas, identificadas, argüidas e/ou eliminadas, os jovens e adultos, na roda, vão se conhecendo, trocando idéias, expressando suas inquietações e leituras da realidade dentro e fora da escola. Assim, temática como família, escola, trabalho, escolarização, valores, violência, precisam de mais tempo para ser discutidas, pesquisadas, reelaboradas no coletivo, para se definir o que construir e em quais soluções investir para chegarem a um consenso na construção coletiva.

Concretamente, em Cinelândia o projeto Transiarte na Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional têm duas oficinas permanentes uma (Transiarte)

na modalidade EJA no Centro do Ensino Médio 3 (noturno) onde atuo e está minha problemática de pesquisa, e a outra a (Ciberarte) no Espaço da Escola Técnica de Ceilândia para pautar os itinerários a educação profissional desses sujeitos.

Nesse percurso muita coisa acontece alguns alunos (as) faltam por contingências de ordem pessoal, o laboratório pode estar sem internet disponível, outros adoecem, outros vão embora para outra cidade, e a escola pode ter problemas de ordem da gestão administrativa como ocorreu no ano de 2009, quando a escola sofreu uma intervenção da regional e o diretor foi exonerado o que acarretou uma gestão interina por seis meses, com toda a sua singularidade, o que afetou o ambiente em sua dinâmica e, lógico, o andamento do projeto.

2.7 TRANSIARTE: RECONFIGURAÇÃO DA CIBERARTE

A cultura tecnológica desenvolveu várias estratégias para uma nova experiência artística, propondo uma nova configuração e remodelação para os tempos atuais. A Transiarte situa-se nesse marco de interface que, na pesquisa desenvolvida, ganha uma abordagem educativa.

Segundo Domingues (*apud* TELES; 2008), a ciberarte explora qualidades artísticas e estéticas das tecnologias interativas, oferecendo momentos em que o corpo interfaceado habita nos limites entre o mundo físico e o digital. E, nesse sentido, o espaço no qual se inserem as estratégias hipertextuais é denominado ciberespaço. Uma vez ali contido é possível contribuir com a cibercultura, que é atualizada diariamente por meio de práticas sociais inovadoras.

Assim, a galeria digital é a Web. Uma galeria, em cujo ambiente, aquele que observa pode também propor interações por meio da criação de outros objetos artísticos, a partir daqueles que se encontram em exposição. Dessa forma, a ampliação do conceito de galeria, vislumbrado por esta perspectiva, é algo ainda desconhecido ao senso comum, uma vez que vigora o paradigma no qual uma produção artística tradicional somente é socializada em ambientes igualmente tradicionais, isto é, em museus.

Mudanças culturais, econômicas e políticas estão acontecendo em todas as realidades e áreas do conhecimento. E, com a arte contemporânea não é diferente.

Neste sentido, os estudos de Domingues (2009) trazem contribuições sobre posicionamentos estéticos, interfaces, reconfigurações midiáticas e sobre mediações em formatos digitais que vão, desde considerar as mídias como extensão dos sentidos, a desconsiderar a autoria como uma construção solitária, possibilitar a construção coletiva na cibercultura de outro tipo de arte, a ciberarte até a possibilitar novos modos de viver a experiência de criação da arte.

Segundo Teles (2008), a Transiarte que se integra no espaço da cibercultura é uma forma de ciberarte quando reconfigurações midiáticas podem ser criadas na condição de constructo coletivo, seja em formato de videocliques, fotomontagens e/ou animações e podem ser postadas em vários suportes digitais como é o caso do *youtube* e de outros endereços similares.

A cultura tecnológica pode se constituir em estratégia de inclusão educacional do jovem e adulto (*interator*) na escola pública e, neste sentido, é preciso estar atento às abordagens que dela são feitas.

Para Domingues (1995:16)

As experiências interativas são resultantes de atos de um indivíduo a partir de determinados comportamentos. As transformações artísticas com tecnologias são, na sua maioria, efêmeras, variáveis, mutantes, um campo de possibilidades que se altera conforme as escolhas ou programas dos dispositivos e as variáveis do sistema.

No campo da arte modificada pela tecnologia há espaço para se buscar formação junto às áreas de conhecimento da ciência e da tecnologia, na medida em que ambas transitam entre si. Domingues (1995:17) afirmou que

As mudanças decorrentes do abandono das técnicas tradicionais como a pintura, o desenho, a escultura, o afastamento da idéia de arte como mercadoria, a reavaliação dos conceitos artísticos fundados nas representações das formas, no belo, na subjetividade, na individualidade e na artificação dos meios, deixam seu lugar para as novas formas de produção de arte.

Isso não é sinônimo de que a arte tradicional passe a ser menor. São formas históricas construídas em contextos diferentes para uma demanda específica, que considera seus valores e a estética de sua época. Como já dito, são várias linguagens a ser interpretada, o que modifica, por conseguinte, a comunicação e a expressão.

De acordo com Domingues (1995), há uma mobilização em favor de uma arte interativa comportamental e dinâmica, em construção destituída da idéia de um

acabamento, ou seja, fechamento da obra. Estamos migrando de um modo de cultura artística material para uma cultura tecnológica imaterial, que vai povoando o espaço da cibercultura através do computador, isto é, a arte construída pelas ferramentas tecnológicas abandona a condição estática e é finalizada em uma arte que circula em satélites.

Para Domingues (1995), a arte construída da interação homem/máquina tem como elemento básico a mutabilidade, a conectividade, a não linearidade, a efemeridade e a colaboração. Na opinião desse autor, o artista não produz solitariamente suas peças, além de pensar as interfaces necessárias, a partir de recursos eletrônicos e seus dispositivos interativos, o que transcende a produção artística para um evento da comunicação, informação e, sobretudo, a expressão. São vários os espaços na cibercultura para trocas abertas.

Outros atributos são adicionados à arte por meio das linguagens que as tecnologias eletrônicas oferecem. A experiência dinamiza a troca e o diálogo desencadeando novas práticas sociais, o que resulta a intensificação da sua dimensão cultural no atual contexto. Suas interfaces mobilizam o expectador à colaboração, a sair da condição de passivo para ativo na comunicação e interativo, uma vez que a arte é também comunicação.

Trata-se de um tipo de arte que se utiliza da ciência e da tecnologia em prol da participação e da interação. O artista se utiliza do poder dessas ferramentas para explorar o poder de diálogos das máquinas, numa dinâmica de comunicação.

Para Santaella (1995:41:)

O homem se reencontrará com a natureza, mas uma natureza radicalmente revista pela geração de um ambiente holístico de mente e matéria de sistemas auto-organizativos e materiais inteligentes, ambientes tão espiritual quanto material constitutivo de uma nova condição humana pós-biológica, numa cultura de complexidade criativa.

No cinema, obras como *Avatar*¹⁶ objetivam “dar vida real” a esse tipo de arte, por meio da transformação de imagens em realidades virtuais. Trata-se de outra

¹⁶ *Avatar* é um filme épico americano de ficção científica escrito e dirigido por James Cameron, estrelado por Sam Worthington, Zoë Saldaña, Michelle Rodriguez, Sigourney Weaver e Stephen Lang. O filme, produzido pela Lightstorm Entertainment e distribuído pela 20th Century Fox, tem seu enredo localizado no ano 2154 e é baseado em um conflito em Pandora, uma das luas de Polifemo, um dos três planetas gasosos fictícios que orbitam o sistema Alpha Centauri. Em Pandora, os colonizadores humanos e os Na'vi, nativos humanoides, entram em guerra pelos recursos do planeta e a continuação da existência da espécie nativa. O título do filme refere-se aos corpos Na'vi-humanos

realidade, em uma condição diversa do ser humano de sentir e de ancorar os sentidos e significados de suas experiências, seja em termos de uma identidade, seja de um grupo.

A diversidade de pensares acerca de ciência e tecnologia segundo Santaella (2009:510)

...é algo importante, assim em tempos de mutação científica e tecnológica e cultural, nós temos de estar com os artistas que estão cientes dessas mudanças... os artistas que estão explorando os interstícios da arte, ciência e tecnologia, são os que sabem sentir, no ar do presente os ventos invisíveis de criação soprando em direção ao futuro.

Desse modo, novos sentidos estão em construção e a cultura enriquece fecundamente as diversas interfaces que impactam a vida do homem contemporâneo. Setton (2009) afirma que, no campo da educação, as NTICE podem ser usadas como recurso inovador junto aos alunos jovens, justamente numa perspectiva em que seja possível fazer interfaces para a produção do conhecimento. Neste sentido, interfaces entre ciência, tecnologia e arte podem desencadear processos educativos que promovam a inclusão educacional de pessoas jovem e adulto em processo de escolarização.

Observamos nas oficinas do Projeto Transiarte que as aprendizagens são mediadas pela integração de todas as linguagens, conforme preconizado por Moran (2000), a partir de situações-problemas-desafios, conforme mencionado por (REIS, 2000). Nesse processo, o educando vai apreendendo e vivenciando a dinâmica da fotografia, da composição textual no computador, do estoque de imagens na Internet, da filmagem da peça dramatizada, da ação de descarregar o que se filmou, o que se fotografou, o que se gravou, da trilha sonora escolhida a ser baixada, e até do e-mail que precisa ser escrito.

São novos paradigmas, com novas formas de produção do conhecimento. São novas as formas de se relacionar com a ciência e com a tecnologia. Em meio a tudo isso, emerge uma nova estética para a arte, no contexto da cibercultura. Uma arte que agora pode ser construída pela extensão dos sentidos que as ferramentas do ciberespaço possibilitam.

híbridos, criados por um grupo de cientistas através de engenharia genética, para interagir com os nativos de Pandora. Texto disponível em [http://pt.wikipedia.org/wiki/Avatar_\(filme\)](http://pt.wikipedia.org/wiki/Avatar_(filme)) consultado em 14/11/2010

Estas referências teóricas propiciaram o início de uma aventura de investigação da experiência Transiarte com seus atores, na nossa busca pela explicitação do principal problema de pesquisa que foi investigado: o Projeto Transiarte se constitui em fator de promoção da inclusão educacional? Além dessa, outras questões guiaram a investigação: o projeto piloto Transiarte é fator de promoção da inclusão educacional de jovens e de adultos? Os alunos, partícipes do projeto, se sentem incluídos ou em processo de inclusão? Os professores percebem o Projeto Transiarte como promotor de inclusão educacional?

A natureza destas questões de pesquisa nos remeteu a uma investigação que busca desvelar processos cognitivos e as relações sociais em que as práticas educativas em questão se inserem. Sendo assim, a abordagem de pesquisa que nos pareceu mais adequada, vinculam-se ao estudo das representações sociais, pois nos permitiu “ir ao encontro” do pensamento e dos processos vivenciados pelos atores no âmbito do Projeto Transiarte.

Mas, como se constitui a Teoria das Representações Sociais? Que método é agregado no campo de sua abordagem? Que contribuições efetivas têm dado ao campo das Ciências Humanas, em específico, ao da Educação? Esta será a temática que desenvolveremos no próximo capítulo, como base metodologia de investigação.

CAPÍTULO III- METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

O objetivo deste capítulo é o de apresentar o método empregado nesta investigação, a forma como ele foi construído e qual a abordagem teórica que o apóia. Serão mostradas, ainda, quais as estratégias utilizadas para a coleta de informações, de modo geral, e, especificamente, do contexto dos sujeitos da pesquisa.

Num primeiro momento, é explicitada a perspectiva metodológica constituída pela Teoria de Representações Sociais, sua abordagem e suas efetivas contribuições para o Campo da Educação.

Na segunda parte, expomos os instrumentos de coleta de informações e seus fins no âmbito desta pesquisa, conforme se seguem: (i) as entrevistas, cuja função foi a de desvelar as representações dos alunos por intermédio de suas verbalizações, bem como dar visibilidade à avaliação dos professores sobre a inclusão educacional no âmbito do projeto piloto Transiarte; (ii) o diário de anotações, que é constituído pelos vídeos, pelas fotos, pelos áudio, e pelo texto escrito. O referido diário tem o propósito de dar conhecimento ao leitor do contexto em que as representações são criadas e alimentadas, seja de modo positivo ou negativo, no processo da escolarização.

E, por último, na terceira parte, é apresentado o contexto e os sujeitos da pesquisa.

Buscamos, portanto, com a metodologia evidenciar os caminhos percorridos para esclarecer se o projeto piloto Transiarte é fator de inclusão educacional para os alunos da EJA nele inseridos; se os alunos se percebem incluídos ou em processo de inclusão; e, por fim, identificar a avaliação dos professores sobre as práticas educativas mediadas pelas NTICE como promotoras de inclusão educacional para seus alunos.

3.1. TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS – TRS

A adoção das representações sociais, como instrumento metodológico para a pesquisa participante em curso, encontra ressonância na dinâmica incorporada pelo próprio projeto piloto Transiarte. Isso se justifica quando se constata que os

implicados na pesquisa são sujeitos de seu próprio discurso e a convivência no espaço pedagógico e político da escola sinaliza comportamentos, idéias e uma realidade em movimento, ora se afirmando, ora se negando, ora buscando outras possibilidades.

Os estudos recentes sobre as representações sociais evidenciam um esforço de diálogo com outras áreas do conhecimento em favor das minorias, daí a importância de saber colocar os problemas que marcam a relação indivíduos - sociedade, abordando os fenômenos sociais e individuais numa perspectiva da vida social e cultural do sujeito. Segundo Moscovici (2007: 8), “o conceito de representação social ou coletiva nasceu na sociologia e na antropologia com a obra de Durkheim e de Lévi-Bruhl, por serem conceitos semelhantes”. E o fenômeno social que permite outra abordagem é a perspectiva sobre comunicação e semiótica. Neste sentido, um fenômeno que permite a identificação das representações são as conversações dentro das quais se fundam os saberes populares e o senso comum.

Moscovici (2007) reflete, ainda, sobre as críticas e as resistências à teoria das representações sociais. Uma delas é a falta de definições claras, não estabelecendo relações simples com suas proposições. A outra é a não enunciação de hipóteses, que possam ser submetidas à verificação, e contra-argumentada.

Para Moscovici (2008:15), as possibilidades de escolha do método podem propiciar melhores condições para a criatividade. Ele enfatizou que “se minha preferência com os métodos de observação e da análise qualitativa, como ilustrados pelos trabalhos de Jodelet, Parker ou Palmonari, isso é um problema de escolha pessoal e não problema epistemológico. Sou um metodólogo politeísta”.

Segundo Minayo (2007:108), por serem as representações sociais contraditórias em uma lógica dialógica, elas podem ser consideradas matéria-prima para a análise do social e também do fazer pedagógico-político para a transformação. Isso se torna possível quando refratam e retratam a realidade de determinado segmento da sociedade e, portanto, não conformam a realidade. Exigem a compreensão da realidade enquanto imagens sociais construídas sobre o real, a partir do entendimento das estruturas e dos comportamentos sociais.

O contexto da América Latina apresenta desafios distintos que precisam ser questionados nos aspectos relacionados a pobreza, a fome, a violência, a miséria, e a exploração. Com base nessas constatações podemos afirmar que há premência

em que seja repensada “nossa prática sem perder o rigor da teoria, do método e capacidade de interagir com a realidade social” (ALMEIDA & JODELET: 2009:21).

Nesse sentido, diversos autores que discutem a Teoria de Representação Social adotam a postura de questionamento e de busca pelo novo. Oferecem um passo à frente dos conceitos históricos que balizam a Psicologia Social, rompendo com o individualismo teórico que marcou a maioria dos conceitos nela presentes. A Teoria de Representação Social apresenta novas possibilidades, principalmente, porque vai contra a epistemologia do sujeito “puro” ou de uma epistemologia de um objeto “puro”, já que ela centra seu olhar na relação entre os dois.

Na opinião de Almeida & Jodelet (2009), a teoria de representação social recupera, assim,

[...] um sujeito que através de sua atividade e relação com o objeto-mundo constrói tanto o mundo como a si próprio. E foi com Durkheim pensando, com e contra ele, que Moscovici entendeu a força concreta da realidade social, o fato de que ela apresenta os sujeitos sociais com um dado, como algo que tem quase a mesma força das pedras que fazem o chão do mundo (p.15);

Assim sendo, tendo em mente os aspectos acima mencionados, no próximo item, eles serão mais bem detalhados.

3.2. ABORDAGEM METODOLÓGICA DA TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS - TRS

O que revela o senso comum é o objeto de estudo da TRS, que comporta as seguintes características:

[...] socialmente elaborado e partilhado; tem uma orientação prática de organização, de domínio do meio (material, social, ideal) e de orientação das condutas e da comunicação; participa do estabelecimento de uma visão da realidade comum a um dado conjunto social (grupo, classe, etc.) ou cultural (JODELET, 1991: 668, *apud* ALMEIDA, 2006: 135)

Dessa forma, os conhecimentos socialmente construídos e partilhados são representações sociais na medida em que se referem aos processos sócio-cognitivos, aos modelos de conduta, às histórias de vidas ou às práticas sociais. Assim sendo, na condição de temática social que implica em construção de cidadania, de idéias e de culturas que convergem e divergem entre si, o método das

reapresentações sociais sustenta de modo enriquecedor a pesquisa na medida em que o pesquisador descreve, explica processualmente e causalmente o fenômeno em foco (teorias, saber comum, cotidiano, etc.).

Para Reses (2003), Moscovici coloca em evidência o sujeito que produz representações, enquanto ser criativo. Tais representações ocorrem tanto no âmbito da cultura, quanto das instituições, das comunicações interpessoais e de massa e também nos pensamentos individuais. Neste sentido, são, pois, multifacetados. Neste trabalho, as representações se dão no âmbito da escolarização, na modalidade educação de jovens e adultos.

Os estudos de Jodelet (2009), envolvendo as representações sociais, abordaram-as culturalmente e constituem em uma forma de conhecimento socialmente elaborada que pode ser partilhada por meio de uma visão prática que concorra para a construção de uma realidade comum a um conjunto social. Uma relação de simbolização (substituindo-o) e de interpretação (conferindo-lhe) significação. Trata-se de significações que são uma construção e de uma expressão dos sujeitos considerados sob o ponto de vista epistêmico e psicológico (quem sabe e onde sabe? O que e como sabe? Sobre o que se sabe e com que objetivo?).

Para a referida autora, Moscovici renovou a análise quando apresentou a especificidade dos fenômenos representativos na sociedade contemporânea, marcada pela intensidade, fluidez das trocas da comunicação, desenvolvimento da ciência e pluralidade e mobilidade social.

Jodelet (2009) postulou que, enquanto Durkheim afirma ser a sociedade a síntese dos modos de sentir e agir, Moscovici acredita que grupos diferentes produzem representações sociais diferenciadas. Em decorrência disso, Moscovici define as representações sociais como um conjunto de conceitos, de proposições e de explicações originadas na vida diária, no curso das comunicações interindividuais. Em outras palavras, elas podem ser formas particulares de construção e de transmissão do conhecimento entre pessoas.

Assim, o estudo dos fenômenos sociais, na perspectiva das representações sociais, encontra *lócus* e insere na cultura, nas instituições, nas subjetividades dos atores, entre outros. Segundo Wagner (2007, as representações sociais buscam descrever e explicar uma perspectiva processual e causal do fenômeno, em

diferentes tipos de teorias populares, no senso comum, e nos saberes cotidianos, os que chamamos de representações sociais.

Nesse sentido, torna-se importante que o pesquisador se indague sobre qual o modelo mais adequado aos objetivos do trabalho investigativo que desenvolve. Como Moscovici (*apud* Jodelet, *op.cit.*) já pontuou, a escolha da abordagem qualitativa é aquela que remete aos trabalhos com caráter de observações junto aos grupos, ainda que a academia aponte não ser experimental e sem possibilidades de previsão.

Segundo Moscovici (2007), o fenômeno das representações sociais pode ser compreendido como uma atmosfera em que o grupo ou indivíduo estão inseridos, construídas especificamente em nossa sociedade. Para o autor, o que explica a criação de representações sociais é tornar familiar algo não familiar ou a própria não-familiaridade.

O universo consensual, portanto, familiar, contém uma dinâmica de relações nas quais as vivências são pautadas em relações conhecidas e partilhadas. A ausência de convenção e de fronteiras torna um dado não familiar, uma vez que carece de encontrar o que se esperava. É como se todo o seu arsenal de sentidos e de significados enfrentasse a limitação de explicar e compreender uma dada realidade, não familiar. A experiência do sujeito ou do grupo é real, porém destituída de visibilidade por não estar sustentada em convenções partilhadas.

Uma situação, experiência ou fato não familiar pode desencadear no sujeito ou na comunidade o medo e a resistência ao novo. O autor cita, como exemplo, o pânico a multidões, que causa mal estar e movimentos dramáticos de fuga, uma vez que o sujeito sente receio de perder as referências, ou seja, é uma ameaça ao seu sentido de compreensão. São valores e sentimentos sendo questionados, em decorrência de novas situações.

Ainda nessa linha, podemos citar, como exemplo, o caso da cultura tecnológica. Há 30 anos, falar em redes ou em correio eletrônico era completamente distante da realidade das pessoas daquela época. Sobre os processos cognitivos, Moscovici (2007) relata que, na busca de se concretizar o objeto ou uma situação, os sujeitos criam imagens.

[...] transformamos verbos e substantivos no viés pelas categorias gramaticais de palavras com sentidos semelhantes. Isto é um sinal seguro

de que a gramática está sendo objetivada, de que as palavras não apenas representam as coisas, mas as criam e as investem com suas próprias características (p. 77).

Esse modo de lidar com os processos cognitivos, de ancorar e objetivar, são formas de lidar com a memória. Ao passo que a memória, na ancoragem, busca, no seu interior, imagens e sentidos para nomear e classificar (pessoas, objetos). Na ancoragem o processo da memória para significar realiza uma ação inversa, ou seja, busca, no mundo exterior imagens e conceitos para juntar e reproduzir no interior, estratégias para tornar as coisas conhecidas a partir do que é físico.

Finalmente, Moscovici (*op. cit*, p.74), declara que lidamos com a objetivação com mais densidade na realidade em que vivemos a ponto de “transformar uma representação na realidade da representação; transformar a palavra que substitui a coisa, na coisa que substitui a palavra”, ou seja, a imagem do conceito deixa de ser um signo para se tornar a réplica da realidade, o simulacro, no verdadeiro sentido da palavra. É fato que sem as representações, sem as metamorfoses das palavras em objetos, é absolutamente impossível existir alguma transferência. Moscovici acredita que cada cultura possui seus próprios instrumentos para a transformação das representações em realidades (Moscovici, *op. Cit.* pp.75-77).

Moscovici (2007:216) argumenta que

Representar significa, a uma vez e ao mesmo tempo, trazer presentes as coisas ausentes e apresentar coisas de tal modo que satisfaçam as condições de uma coerência argumentativa, de uma racionalidade e da integridade normativa do grupo.

Assim, a difusão de idéias é defendida por ele, que argumenta ser considerada de fundamental importância para a constituição de mentalidades ou de crenças que influenciam nos comportamentos.

3.3. A CONTRIBUIÇÃO DA TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS À EDUCAÇÃO

A busca por uma maior aproximação com o universo da escola, em sua estrutura macrossocial e microssocial, na pesquisa realizada deu-se em função do entendimento de que as implicações das diversas dimensões das práticas

educativas ainda não ganharam a devida visibilidade nos estudos dessa temática, em especial, no âmbito da educação de jovens e adultos no processo de escolarização.

Cruz (2006), em seu estudo sobre as representações, identidade e exclusão social, ao analisar o fracasso escolar em Matemática, fez importantes reflexões. Entre elas, destaca-se a ênfase na problemática da pobreza e da exclusão social que, a seu ver, tem ampliado e aprofundado o debate das questões educacionais, quando um grande número de pessoas não consegue ocupar outro lugar na vida social que não seja o do marginalizado. E acrescenta que o “ideário de ‘sucesso’ na escola e a imagem do ‘bom’ aluno desenvolvem um corpo de fatores que, cada vez mais, distanciam o aluno da escola pública da inclusão social” (Cruz, *op. cit.* p.176) .

Nesse contexto, a Matemática tem sido classificada como a “vilã” do fracasso escolar no âmbito das relações pedagógicas. Tal fato parece fortalecer o sentido de segregação, do mesmo modo que o docente, em sala de aula, demarca o lugar de quem sabe e de quem não sabe. Ao mesmo tempo, os professores são vistos como aqueles que “mais puxam pelo aluno” (p.178). A referida autora concluiu que existe um processo de dominação do contexto escolar que implica na relação professor-aluno que reverbera, de modo negativo, na construção da qualidade do ensino.

Outra contribuição da Teoria das Representações Sociais na educação foi dada por Trindade e Souza (2009). Ao abordarem as temáticas de gênero e de escola, ressaltaram o fato de que são as representações sociais que orientam as idéias de professores e das famílias. Dentre essas representações, elas, as meninas, são percebidas como mais organizadas e responsáveis e que seu bom desempenho está relacionado ao esforço. Ao contrário, o desempenho inferior dos meninos está no não desempenho de todo o seu potencial, portanto, com maiores possibilidades de reprovação, como de fato vem acontecendo.

O fato é que essas representações têm impacto direto na ação pedagógica docente e na vida do aluno, ao consolidar, no imaginário pedagógico, a idéia de que as meninas são passivas e dóceis e que os meninos são ativos e agressivos.

Segundo Mazzotti (2008), algumas temáticas pautadas por Gilly (entre eles a significação que os alunos atribuem às vivências escolares, às atividades que lhes são propostas, às representações da criança e às situações de comunicação pelo adulto) muito contribuem para a reflexão sobre as formas de comunicação no âmbito

educativo. Desse modo, segundo Mazzotti (2008, p. 40), o fenômeno educacional carece de uma compreensão mais ampla já que:

[...] grandes sistemas organizados de significações que constituem as representações sociais são úteis á compreensão do que se passa em classe durante a interação educativa propriamente dita, tanto do ponto de vista dos objetivos do conhecimento a ser ensinado, quanto dos mecanismos psicossociais em ação, no processo educacional.

Embora os estudos ainda sejam poucos na área de educação, os já consolidados cumprem a função de estimular reflexões junto aos professores, uma vez que as atitudes e as decisões no âmbito do fazer educativo são influenciadas por representações sociais, sejam positivas ou negativas. No que tange ao fracasso escolar, as crianças pobres são duplamente vítimas: as condições da escola para o pobre e o estigma de que criança pobre não dá conta das tarefas e dificilmente consegue bom desempenho.

E Mazzotti (2008) finaliza sua pesquisa refletindo que cada grupo constrói sistema próprio de representações, que na escola estão invisíveis, seja pelos educadores, seja na dinâmica administrativa porque cada segmento constrói suas representações e guia suas ações de acordo com as mesmas.

Outra contribuição importante está contida nos estudos de Franco e Novaes (2001:178) acerca das representações dos jovens do ensino médio e de suas representações sociais. A referida pesquisa confirma o que outras têm evidenciado sobre o sentido dos jovens estarem cursando o ensino médio, qual seja, o de que a escola possibilitará melhores oportunidades de se tornarem alguém na vida, ou o de ingressarem no mercado de trabalho, como também o de ascenderem ao ensino superior. No referido estudo, aqueles que declaram estar cursando o ensino médio, por insistência dos pais, é um quantitativo menor.

Moscovici (2007) afirma que as teorias de representações sociais apresentam um caráter complexo e inscrito em um referencial preexistente. Neste sentido, sua dinâmica encontra-se dependente de sistemas ancorados em valores, tradições e imagens do mundo já existente. O processo de mudança social toma estes elementos como referência, materializados em discursos em que é possível acrescentar outros que sejam familiares.

O autor considera esta dinâmica fundamental para que os indivíduos e a coletividade, em seus processos de trocas, possam construir sistemas de

pensamento, compreensão e consenso, o que lhes permite manter um diálogo, no âmbito de algo que é familiar. A comunicação promovida pelas interações permite a circulação de idéias em um movimento que a própria realidade comunicacional institui.

Por fim, segundo Gilly (2002), mudanças nas representações que permeiam o âmbito da escola requerem mudanças sociais que induzam as outras mudanças radicais nas instituições e nos profissionais da educação, conscientes de que a escola está imbricada com outros sistemas de valores e outras instituições.

Na complexidade das realidades, segundo Cruz (2006), convivem vários tipos de conhecimentos e o senso comum não é o oposto do conhecimento científico, mas sim outra dimensão da realidade construída e vivida pelo homem. Enquanto ser de vida social, está em contínua construção, interação e integração com os outros nas demandas do cotidiano e, neste sentido, a escola é um deles.

As diversas realidades no campo da educação sinalizam para práticas educativas que estão “contagiadas” de uma separação social no contexto da escola. Isso nos remete a indagar como o aluno da escola pública é visto e atendido, o que, ao que parece, já passa por um processo de “naturalização de estigmas”, citando, por exemplo, o fracasso escolar mais presente na classe social baixa.

Em nossa investigação, buscamos na pesquisa participante possibilidades de acesso às representações sociais dos sujeitos, uma vez que a inserção no contexto vivido pelos mesmos sujeitos, mobiliza outras possibilidades de dar visibilidade às representações, tanto individuais quanto sociais, conforme explicita o próximo item.

3.4. A PESQUISA PARTICIPANTE COMO INSTRUMENTO PERPENDICULAR DE ACESSO AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS SUJEITOS:

Nesta segunda parte da metodologia de investigação vamos trabalhar em dois blocos de instrumentos de pesquisa. As informações advindas das verbalizações (entrevistas) dos alunos e dos professores e as identificadas pelos registros por meio do diário de anotações.

Uma vez definida a pesquisa participante para a realização da investigação, nos concentramo-nos no objetivo geral que depois de várias reflexões, assim

definimos: investigar o processo de inclusão educacional de jovens e adultos, mediado pelas NTICE no âmbito do projeto piloto Transiarte.

Para o desenvolvimento deste objetivo maior, foram definidos mais três específicos: (i) esclarecer como os jovens e adultos, partícipes do projeto, percebem incluídos ou em processo de inclusão, mediante sua experiência no Transiarte; (ii) esclarecer como os professores avaliam as práticas educativas do Transiarte, no sentido de promoção da inclusão educacional; (iii) avaliar as práticas educativas vivenciadas no Transiarte como propulsoras de inclusão educacional.

A pesquisa participante em educação permite que o processo de investigação possa ser vivenciado pelo pesquisador e pelos pesquisados, desvelando o pedagógico e o político da ação educativa como propõe Giroux (1995). A pesquisa participante permite pautar a realidade vivida e as possibilidades de práticas sociais na escola que a qualifiquem para seus sujeitos enquanto esfera democratizante. A linguagem permeada na pesquisa precisa ser incorporada e atualizada pelos participantes como princípio que fundamenta o diálogo e a escuta ao outro, o que, não acontecendo, pode comprometer o sentido da própria pesquisa.

Uma das aprendizagens deste trabalho, foi o de observar participando, com espírito de alerta, sensibilidade e participação efetiva no itinerário da própria pesquisa. O processo de capacitação para pesquisar, como preconiza Vianna (2007) deu-se ao longo da realização da própria pesquisa. O que ancorou a elaboração dos instrumentos e da análise foram as leituras sobre a pesquisa participante, observação participante e a vivência no *lócus* da pesquisa, sendo esta última sempre debatida com o grupo de pesquisa e demais colegas, semanalmente.

Vianna (2007:19) procurou estabelecer a distinção entre observação participante e observação não-participante. Segundo o autor, no caso da observação participante, o observador é parte da atividade objeto da pesquisa, procurando ser membro do grupo e, ao contrário, na observação não-participante, o observador não se envolve nas atividades do grupo sob observação e também não procura dele ser membro¹⁷.

¹⁷ Um esclarecimento se faz necessário, já que, via de regra, neste tipo de pesquisa é desejável que um Termo de Consentimento seja assinado entre as partes. Assim, muito embora o referido documento tenha sido entregue aos alunos, contudo, alguns não foram devolvidos. Acredita-se que tal fato tenha ocorrido em função de que o estudante tem certa cautela com a assinatura de documentos. Todavia, todos consentiram com a realização da entrevista, conscientes de que participavam do meu trabalho de pesquisa sobre o Transiarte.

Dessa forma, a abordagem metodológica escolhida para a pesquisa mostrou ser a mais adequada ao esclarecimento da problemática em estudo, de seus objetivos, dos sentidos e das possibilidades de contribuições que esta poderia trazer para a temática em estudo. Ademais, permitiu à pesquisadora conhecer e analisar o discurso dos sujeitos da pesquisa em circunstâncias reais, sem negar sua voz, bem como os sentidos que o discurso ancora ou objetiva em uma dada temática aqui identificada como inclusão educacional.

3.4.1. DIÁRIO DE ANOTAÇÕES

O diário de anotações¹⁸ anuncia o caminho percorrido pela pesquisa, denunciando problemáticas que a impulsiona e/ou a faz momentaneamente estagnar. Como instrumento presente em todas as etapas da pesquisa, o diário de anotações assim ficou estruturado: material escrito - texto escrito (data, dia, pessoas presentes, pauta, anotações de falas por pessoas, avaliação, local, tempo de duração e encaminhamentos), documentos escritos (manual Transiarte, súmula do projeto Transiarte) outros suportes de registros (vídeos, fotografias, animações, áudios,) apêndice (A)¹⁹

¹⁸ A denominação mais comum para os diários de pesquisa é diário de bordo. Aqui será usado o termo diário de anotações porque ele não se constitui em um formato específico agregando vários suportes de registros como: fotografia, vídeos, animações, textos escritos, áudio. Está em anexo o primeiro bloco de registros construídos a partir do diário de anotações. Segue em apêndice (n.) das atividades. Ressalta-se também que os registros da Oficina Ciberarte que aconteciam na Escola Técnica de Ceilândia, não foram tratados por limitação de espaço e porque não foi possível acompanhar suas atividades com a mesma assiduidade que as do Transiarte no Centro de Ensino Médio.

¹⁹ Ao longo de 2009 não foi possível editar o material que foi construído pelos alunos do turno vespertino e depois do noturno, em decorrência da limitação de tempo. Os Registros que o grupo possui são elementos integrantes do processo. Assim, será abordado o material referente ao primeiro semestre de 2010 quando foi construído o vídeo um encontro que virou conto e uma conversa que virou peça.



Figura 2- Câmera Digital

A relação com a imagem é surpreendente para os sujeitos. Ver-se, algumas vezes, causa estranhamento, como também pode elevar o auto-conceito sobre suas capacidades, enfim, sobre si mesmos. Além de promover o resgate imediato da experiência, a imagem vai compondo a memória dos participantes de outra forma. É um recurso tecnológico que tem esta função de congelar um dado momento e/ou apresentá-lo na sua intensidade, permitindo, no processo de observação, a identificação de uma série de questões que, no momento, por estar o pesquisador envolvido não pôde apreender.

Revista pelos participantes, as imagens podem suscitar várias reflexões ulteriores que vão desde a elevação da auto-estima, ao desejo de se projetar mais, de identificar uma potencialidade até então desconhecida, de despertar outros pensares sobre si mesmo na experiência vivida no coletivo. Por isso, o retorno aos diálogos pela gravação em áudio ou em vídeo é também uma experiência para os atores no processo de pesquisa, na medida em podem se ver com certo “distanciamento”. Ainda que uma transcrição seja toda codificada, ouvir uma entrevista ou assistir a um vídeo aproxima do discurso do sujeito, suas oscilações, as entrelinhas nas relações, seus sentimentos de alegria ou de tristeza, suas habilidades de expressão e de comunicação, seu estado de espírito e seu envolvimento.

No apêndice (A) são apresentadas algumas imagens em vídeos e outras em fotografias, resgatando um pouco do processo de criação sobre a temática droga.

3.4.2. Entrevistas

Na perspectiva da metodologia qualitativa, as entrevistas²⁰ são basilares na realização da pesquisa, sejam nas atividades com foco individual, sejam por meio da observação participante, envolvendo um grupo maior. Tais entrevistas assumirão a perspectiva defendida por Creswell (2007) e, portanto, nesta pesquisa serão realizadas face a face, individualmente. As entrevistas são consideradas os instrumentos mais adequados em função de que permitem o acompanhamento direto dos participantes, viabilizando a coleta de dados, de caráter histórico, o que é oportuno aos questionamentos. Os registros das entrevistas foram feitos de modo



Figura 3 - Gravador Digital

discreto, em forma de áudio, e img²¹ 280 x 280 - **Mini Gravador Digital Panasonic Rr-us510** produto.mercadolivre.com.br com a devida autorização dos participantes. Nessa etapa de trabalho, a pesquisadora encontrou também dificuldades para a realização das entrevistas. Os conhecimentos socialmente construídos e compartilhados são representações sociais na medida em que se referem a processos sociocognitivos, a modelos de conduta, a histórias de vidas, a práticas sociais e a

comportamentos.

Com a finalidade de aprofundamento dessas questões, a pesquisadora estabeleceu diálogos em que o aluno pudesse se sentir seguro e à vontade para que evidenciasse a maior quantidade de informações possíveis de interesse desta pesquisa.

Não obstante, para cada entrevista a pesquisadora esteve inserida em situações peculiares. Em diálogo com os alunos tais entrevistas foram agendadas por diversas vezes no âmbito da escola. Em algumas vezes a entrevista foi realizada quando, casualmente, os alunos eram encontrados no pátio da escola. A

²⁰ Todas as entrevistas dos alunos e dos professores foram transcritas e estão inseridas no apêndice (E)

²¹ http://www.google.com.br/images?hl=pt-br&q=gravador%20digital%20panasonic%20RR-US510&rlz=1W1SKPB_pt-BR&um=1&ie=UTF-8&source=og&sa=N&tab=wi&biw=841&bih=236

pesquisadora, já conhecedora das ausências, para as quais foram alegados motivos vários, costumava ficar no pátio da escola à tarde e à noite a fim de encontrá-los.

O áudio das entrevistas foi transcrito – de forma literal, isto é, tal como foi proferido oralmente – e transformado em textos, codificados somente por parágrafos. Por meio desses textos, foram buscadas as percepções dos alunos voltadas para temáticas como juventude, escolarização e cultura tecnológica. Estas são expressas por intermédio dos sentidos e dos significados atribuídos a: experiência, ao novo, à aprendizagem, à ação docente, aos espaços de inclusão, à escolarização. De modo objetivo, as percepções dos entrevistados se encontram organizadas nas tabelas que se seguem.

Por outro lado, a transcrição das entrevistas foi inserida no texto desta dissertação, no apêndice (B)²². Ademais, foi solicitado com antecedência que todos os entrevistados enviassem uma pequena biografia (fora do contexto da entrevista), falando de si. Esse item deveria vir acompanhado por uma foto. Todos concordaram, porém, alguns enviaram e outros não²³.

Dos alunos entrevistados 03 são jovens entre 17 e 26 anos, solteiros sem e cada um com sua opção sexual definida. Todos estão buscando de alguma forma qualificação para o trabalho, acreditam em seus projetos de vida e estiveram presentes em todas as atividades da oficina Transiarte. Falam de sua realidade com grande motivação para conseguir qualificá-la, seja através de um emprego, uma faculdade, um trabalho informal ou dialogando com os dirigentes escolar os problemas vividos. A responsabilidade é a algo presente no comportamento de cada um deles, assim como a curiosidade e o prazer de partilhar suas experiências com amigos, colegas, familiares.

Sobre sua relação com as NTICE, são tranquilos e puderam ir além do MSN, Orkut, face book, enfim os sites de relacionamento e isso foi algo que por muitas vezes foi comentado. Na medida em que o diálogo na roda ia sendo enriquecido, cada podia juntar as outros para formar grupos de trabalho e trocar

²² Constam do apêndice (B) não somente as entrevistas, como também as orientações que guiaram a realização das mesmas. Consta ainda o DVD com todas as entrevistas em áudio e uma síntese do processo da pesquisa em imagens e textos. É recomendado ao leitor escutá-las, dada à riqueza em termos de outros recursos que oferece, para além do texto escrito. Trata-se também de uma das possibilidades de poder avaliar a implicação dos envolvidos na entrevista, bem como a identificação de possíveis erros da pesquisadora na condução da entrevista, considerando todas as contingências postas pela realidade da escola onde elas foram feitas.

²³ Material encaminhando por e-mail, assim como o de Renata, Francinete, Waldek, Rômulo.

conhecimentos. Não demonstraram nenhuma resistência em trabalhar com pessoas mais velhas entendendo que lidar com as NITCE é uma aprendizagem necessária a todos. O jovem trabalhador com carteira de trabalho é o Francisco e o Michel gosta de trabalhar com eventos, está no campo informal assim, como a Lilianne. É difícil para eles conciliar as duas coisas, mas estão tentando.

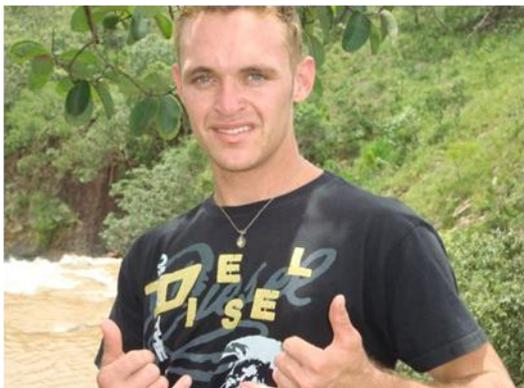
No grupo dos alunos adultos temos uma mãe de família (Renata) que casou-se muito jovem, parou de estudar e agora retoma os estudos, auto-denominando “do lar”. É um esforço grande para concluir porque o grande objetivo é fazer um curso técnico. Está atenta às informações, ao tempo que acompanha os dois filhos e muito aprende com eles. Para ela a escola é boa, mas precisava oferecer mais em seus espaços.

Outro sujeito desse grupo é o Raimundo de 34 anos que é trabalhador formal e atua em vários campos de prestação de serviços. Este está na escola, já algum tempo, porque matemática, química e física não deixa concluir. Mesmo assim alimenta o desejo de formar em direito na universidade de Brasília. Sua história de vida é uma labuta de muita superação de desafios e necessidades básicas o que lhe dá ânimo para continuar, mesmo ciente de que tem direito a uma escola melhor.

Diferentemente do Raimundo, Renata lida com as NITCE com muita tranquilidade e diz aprender muito com os filhos por ter também um computador em casa. Ao passo que para Raimundo alegou muitas dificuldades com os conhecimentos da informática estando estudando em uma escola em que há laboratório. Ao mesmo tempo reconhece a importância deste conhecimento na atualidade, daí que ele participou de acordo com suas possibilidades da oficina. Por fim de todos os participantes, somente dois têm computador em casa.

Escola é o lugar comum onde se encontram trocam experiências com outros colegas. Eles acreditam que ela pode ser melhor vivendo coisas melhores. É perceptível o desejo de ser visto, valorizado pela mesma. E isso pode acontecer desde o preenchimento da ficha com seus dados de matrícula, até de fato fazer valer seus direitos com a reativação do grêmio, as queixas serem devidamente encaminhadas conforme o regimento ou participar de uma aprendizagem significativa. Uma inquietação é algo muito presente, o desejo de ser ouvido em suas dúvidas. Uma necessidade de fazer juntos para poder ir mais adiante. Um sentimento de revolta por talvez não ser acolhido em uma casa onde passa muito tempo e, às vezes sem conseguir articular o aprendido como o vivido. Como já

anunciado foi entregue um questionário com dados mais minuciosos sobre os sujeitos, mas eles não entregaram de volta . Isto tanto os professores, quanto os alunos, então decidi trabalhar como o que tinha a vivencia.



oiie... eu me chamo Michel Marllon Santos de Brito tenho 17 anos moro em aguas linda estudo faço o 3º ano do ensino medio ... Eu trabalho nos final de semana com festas ... pretendo fazer uma boa fâcudade...eu participo de tudo na escola pra ajudar a melhorar...a experiencia do transiarte pra mim foi muito bom eu aprendia coisas novas com o prajeto e gostei muitoo..ta de parabens.

Michelzinho Marllon <michelalemao@hotmail.com>
Para faustaec@gmail.com; data30 de março de 2011 23:11;

Figura 4 - Michel dos Santos Brito

Tabela 1- Pistas de inclusão educacional - aluno jovem Michel - entrevista

Pistas de Inclusão Educacional						
Aluno Jovem	Experiência Aprendizagem NTICE	O novo	Projetos/ Percepção de si	Ação Docente	Escolarização	Inclusão
Michel M. Santos de Brito 17 anos de idade; Tempo de entrevista 12:min 57seg. Local: CEM 3	Aprender a lidar com máquina (computador) Produção coletiva Pensar sobre muitas coisas	Conseguir montar sozinho Aprendizagem em grupo Produzir e pensar de outra forma; Pensar e criar um trabalho para uma disciplina	Continuar aprendendo Ainda em aberto o que vai fazer... Capaz de criar algo novo. Aprender mais	Não usar o laboratório Poucos recursos de mídia Relaciona mento sem diálogo Pouco incentivo ao aluno	Falta quadra Falta laboratório Não motivar os jovens; Materiais didático Inclusão digital Não ser incluído digitalmente Não ser ouvido na escola	Oportunidade para adquirir experiência Aprender mais Estar na escola para aprender Transiarte

Me chamo Lilianne,tenho 18 anos sou uma pessoa muito compreensiva,pois gosto de conhecer,ou fazer novas amizades...sou um pouco tímida mais nada que possa me prender por causa de timidez.



Figura 5- Lilianne M. J. Silva

Pretendo fazer uma boa faculdade de letras espanhol,f
aço um curso de espanhol há 4 ano e meio,e ainda falta 1
ano e meio pois pretendo concluir meu 6 anos.

Conheci o transiarte através da escola, os professores me
explicaram como seria o projeto e fiquei curiosa e decidi
participar, e então todos os dias nos reuníamos.

Transiarte foi e vai ser pelo menos pra mim,um
aprendizado que vou levar pra sempre junto a mim,
transiarte não foi apenas um meio de criações de vídeos

foi além disso, apesar de não termos concluído o vídeo, pra mim o que valeu foi o
desenvolvimento o processo,pois foi uma fazer muito bom,

E a equipe foi extraordinariamente maravilhosa, equipe bem esforçada,sempre íamos
atrás,para conseguirmos ajudar o nosso vídeo, e por causa disso aprendi a lhe dar e
respeitar mais as pessoas, não que eu não saiba, hoje tudo é novo pra mim, e que sempre
devemos respeitar o próximo,e não importa como essas pessoas sejam.

Foi pelos professores que conseguíamos sempre desenvolver algo,e eles foram tão
compreensivos,chegou dias que muitas pessoas do grupo pensaram desistir,mas o incentivo
dos professores,foi mais forte pois eles conseguiram que nenhum desistisse.

Muitas vezes era enjoativa,por que as aulas sempre eram as mesmas coisas,não que as
vezes seja bom ouvir,mais sei que era para o nosso próprio bem ou alias para o bem do
vídeo.

Hoje em dia comento com uma amiga minha que essa experiência foi simplesmente tudo.
Transiarte virou Ciberarte, muitas pessoas desistiram, por que ficava muito longe e por tanto
e difícil pra essas pessoas. Mais em fim, tudo isso pra mim foi ótimo e jamais me
esquecerei de tudo e de todos.

COM CARINHO LILIANNE

Liih Cherry <anne_emo_anne@hotmail.com>
parafaustaec@gmail.com

data:22 de março de 2011 19:27
assunto: que aprendi com o transiarte

Pistas de Inclusão Educacional						
Aluna Jovem	<i>Experiência Aprendizagem NTICE</i>	<i>O novo</i>	<i>Projetos Percepção de si</i>	<i>Ação Docente</i>	<i>Escolarização</i>	<i>Inclusão</i>
Liliane Maria de J. Silva 18 anos de idade Tempo de entrevista 15min52seg Local: CEM T 3 Ceilândia	Algo diferente O ciberarte deveria acontecer na escola à tarde O que faz no Ciberarte já aprendeu na Transiarte Existe professor preconceituoso Criar e pensar, ver as pessoas como elas são	Tudo foi novo não sabia elaborar, mexer com vídeo Incentivo as pessoas a conviver melhor Ter conhecimento de várias coisas Transiarte no debate Processo de buscar é mais importante que o vídeo	Ser professora de espanhol. Calma, tranqüila, orgulhosa	O professor não utiliza o laboratório e pouco a biblioteca São bons	Preconceito contra a EJA Laboratório fechado Pouco conteúdo Não ter o conhecimento da internet Não ter espanhol na EJA	Contribuir com o projeto Menos preconceito Saber mais Ter mais conhecimento Transiarte é um incentivo para os desinteressados... O ensino da escola é uma oportunidade



Figura 6- Aluno jovem Francisco

Foi muito bom trabalhar juntos com vocês nessa pesquisa que me deu um incentivo a continuar a ler ver algo mais interessante na minha vida, espero que essa pesquisa não seja a ultima que vocês possam ajudar mais pessoas que estão precisando de oportunidade de conhecimento na vida. J.F.F. S José

Francisco Fernandes da Silva

De: **Francisco Fernandes**
<jfrancisconandesfs@gmail.com>

Para: **faustaec**
<faustaec@gmail.com>

Data: 6 de janeiro de 2011 15:21
Assunto: Pesquisa

Tabela 3 - Pistas de inclusão educacional - aluno jovem Francisco - entrevista

Pistas de Inclusão educacional						
Aluno Jovem	Experiência Aprendizagem NTICE	O novo	Projetos/ percepção de si	Ação Docente	Escolarização	Inclusão
<p><i>José Francisco F. Silva</i></p> <p><i>24 anos</i></p> <p><i>Tempo de entrevista: 18min57seg</i></p> <p><i>Local: CEM 3 Ceilândia</i></p>	<p>Maior conhecimento Aprender a planejar a cultura Desenvolvimento Incentivador Conhecer por dentro os conteúdos</p>	<p>Funcionamento Conhecimentos Oportunidades Trabalho Estudar temática Estar sempre olhando, pensando sobre como criar UnB contribuir</p>	<p>Trabalho Avanço Faculdade de administração Responsabilidade Noção clara do que quer</p>	<p>Colaborador Oportunidades Criar situações para o aluno desenvolver Diálogo Incentivar</p>	<p>Carga horária extensa Ausência do grêmio estudantil Falta de mobilização dos estudantes Ausência do conselho escolar</p>	<p>Empenho Motivação Participação Oportunidades na escola Estágio Usar laboratório nas aulas A escola atualizada Maior chance para o aluno Conhecer, entender aproximar do conhecimento Transarte</p>

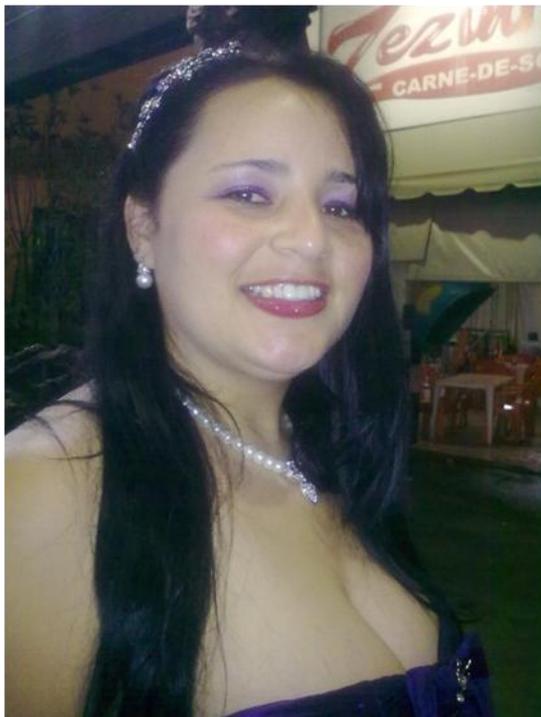


Figura 7- Aluna adulta Renata

Boa Tarde, Fausta segue aí um pouquinho sobre mim, se você quiser que eu acrescentar mais alguma coisa me avise ok. Há, minha foto esta em anexo!
Renata Alves

Meu nome é Renata, tenho 32 anos, nascida em Brasília gosto muito deste lugar, casada há 14 anos, tenho dois filhos maravilhosos abençoados por Deus.

Sou uma pessoa que não imponho limites para ser feliz, gosto muito de ajudar as pessoas, sou muito amiga, mas não me magoem senão....rsrs.

Amo muito minha família, pois sei que é a base mais importante para a felicidade. Parei de estudar por 12 anos, agora estou com grandes objetivos de ser uma grande vencedora, nunca é tarde para irmos a busca de nossos ideais, sonhos e conquistas!
Beijos! *RENATA*

De:Renata Batista <renatamimins@gmail.com>

Para:faustaec@gmail.com

Data: 4 de novembro de 2010 13:30

Assunto: Foto

Tabela 4 - Pistas de inclusão educacional-aluna adulta Renata entrevista

Pistas de Inclusão Educacional						
Aluna Jovem	Experiência Aprendizagem NTICE	O novo	Projetos/percepção de si	Ação Docente	Escolarização	Inclusão
Renata Alves B. Silva, 32 anos Tempo: 14min16seg' Local: CEM 3 Ceilândia	Um trabalho bom, mas sem conclusão. Aprendizado na prática mexendo... Mais diálogo entre a própria turma Troca de conhecimento entre os alunos da turma O tempo da oficina foi curto	TransiarTE Aprender com meus filhos também	Concluir o segundo grau Profissionalizar em técnico em administração ou necropsia Dar assistência aos filhos	Usar o laboratório A forma de trabalhar é prática	Falta de domínio de ferramentas para o uso do computador. Pouca iniciativa da direção para buscar novas possibilidades de aprender; buscar usar os espaços da escola.	A escola supre as necessidades Partilhar entre as pessoas... Somar coisas boas Reaprender Um emprego Conhecer os espaços da escola (SOE laboratório de Biologia.) TransiarTE visa aprimorar as pessoas

Tabela 5 - Pistas de inclusão educacional aluno adulto- Raimundo França – entrevista

Pistas de Inclusão Educacional						
Aluno Adulto	Experiência Aprendizagem NTICE	O novo	Projetos/percepção de si	Ação Docente	Escolarização	Inclusão
Raimundo Nonato dos Santos França 34 anos Tempo: 20min26seg Local: CEM 3	Pouca aprendizagem O sentido do projeto ainda lhe é estranho Dramatizar ensinou a falar melhor... Ampliar a capacidade de lidar com as tecnologias	Estar no laboratório Estar no projeto transiarTE	Trabalhador Enfrenta dificuldades Vencedor Fazer direito na UnB Carreira do magistrado Comprar um computador novo Investir no conhecimento de informática Nunca desistir e manter firme.	Parece não gostar da profissão Ganha mal Professor ruim Trabalhar o projeto transiarTE cotidianamente	Infra-estrutura ruim da escola Não saber lidar com o computador O governo não investe em educação Não conhecer os espaços da escola Falta de clareza de papeis "Escola podre"	Oferecer algo a mais ao aluno Ensino melhor Conhecer melhor o projeto transiarTE Projetos novos



Figura 8 - Professor Oséas

Oséas Pacheco de Oliveira

Sou natural de Barra do Corda, Estado do Maranhão. Cheguei a este mundo em 03 de outubro de 1953. Estou em Brasília desde o dia 22 de setembro de 1972. Cursei Estudos Sociais e História, pela Faculdade de Ciências e Letras do Centro de Ensino Unificado de Brasília (CEUB) e concluí pós-graduação em Gestão Ambiental pela Universidade Estadual de Goiás (UEG).

Ingressei na Secretaria de Educação do Distrito Federal no cargo de professor de História em 16 de janeiro de 1991, cargo que continuo exercendo até o momento e desempenho minhas funções na linha de frente na sala de aula atuando na modalidade EJA, no primeiro e segundo graus.

Adoro!.. Musica, política, viajar de carro, andar de canoa, andar de bicicleta, ver o por do sol e o nascer da lua, tomar banho de mar, uma boa farra e minhas filhas Barbara e Isis.

Desculpe, não poder te enviar daqui uma foto, mas autorizo a você usar quaisquer fotos ou imagens disponíveis nos trabalhos do transiarte ou outras já existentes.

Um forte abraço e que 2011 seja o ano de suas grandes realizações. Oséas.
data:25 de janeiro de 2011 23:29

Tabela 6 - Pistas de inclusão educacional- professor da EJA Oséas Pacheco - entrevista

Pistas de Inclusão Educacional						
Professor da EJA	Experiência Aprendizagem NTICE	O novo	Projetos /percepção de si	Ação Docente	Escolarização	Inclusão da juventude
Oséas Pacheco 19 anos de serviço na educação Entrevista : 22min62seg Professor de História	Uma experiência nova uma espécie de desafio, aprendemos técnicas da pesquisa-ação... o projeto era diferente não se tinha nada pronto... tudo estava sendo construído...o roteiro era coletivo e o aluno não tinha a visão do coletivo... Conflitos de gerações, administrarem conflito... Abrir novas portas para novos conhecimentos	O desafio gerou dúvidas Como avaliar foi o grande desafio... Os alunos aderiram ao projeto.	Exigiu desprendimento... varrer os medos... mas a avaliação foi um fantasma.. a adesão ao projeto foi uma aventura ... sinto-me incluído... a inclusão depende do movimento em relação as NTICE estou em processo a experiênci a precisa avançar...	A experiência vem modificando, adaptando formas de ensino de EJA assim como readaptar a avaliação e os recursos... Estamos presos aos processos tradicionais... Procuro trabalhar não apenas o conhecimento propedêutico, mas ouvir o aluno em outras questões que não é assunto de matéria o relato dos jovens....	Os recursos são uma dificuldade para a EJA. O aluno apresentou-se com medo... Não tinha em que se firmar... a formação do jovem e adulto é insuficiente é preciso mudar o modelo pedagógico. laboratório é uma oportunidade de tirar outras experiências.	Ampliação das possibilidades de comunicação... Começaram a trabalhar em outro tipo de construção... alguns saíram para o centro tecnológico, abriram a cabeça para usar o computador com idéias mais elaboradas, outros interesses... As linguagens ajudam a incluir... Inclusão é complicada, nem todos se adéquam nossos alunos são de famílias carentes... É uma opção de inclusão... A escola é uma oportunidade... a inclusão depende da proposta... dar oportunidade ao aluno de contribuir como monitor... na mesma comunidade.

Rômulo César de Melo Santiago é fruto da escola pública e por isso defensor do ensino público gratuito universal. Licenciado em Biologia pela Universidade Católica de Brasília e especialista em Saúde Familiar é professor da rede pública de ensino a 20 anos nas modalidades ensino regular e Educação de Jovens e Adultos. Nas unidades de ensino onde atua desenvolve projetos diversos com destaque para o projeto Saúde e Prevenção nas Escolas. Participei da pesquisa Transarte com muitas aprendizagens **Grande abraço,**
Rômulo Santiago



Figura 9- Professor Rômulo

<romulocsantiago@gmail.com>
Para: Fausta Inácio <faustaec@gmail.com>
Data: 8 de novembro de 2010 21:00
assunto: Re: Documentos da pesquisa

Tabela 7- Pistas de inclusão educacional- professor da EJA Rômulo Santiago-entrevista

Pistas de Inclusão Educacional						
Professor da EJA	Experiência Aprendizagem NTICE	O novo	Projetos percepção de si	Ação Docente	Escolarização	Inclusão para a juventude
Rômulo Santiago 16 anos de serviço na educação Entrevista 15min: 96seg Local: Centro de Ensino Médio Três Professor de Biologia	Seduz e agrega conhecimentos de humanidades a outras formas de conhecimentos e práticas tecnológicas, outros métodos de fazer conhecimentos.. a escola precisa mostrar as possibilidades de lazer, conhecimento junto as tecnologia... No projeto tudo foi novo... Melhora a relação com o aluno (a), a direção do processo pedagógico, permite trocar experiências e informações...	Desafio. A princípio o envolvimento... Uma luz no fim do túnel para este modelo de educação que temos de ensino... Seduzir o aluno pela tecnologia... Agregar um valor à educação de jovens e adultos... O transarte é uma forma de mostrar os recursos do computador... Outra forma de linguagem que podemos usar em nossa prática. Trocar experiências, informações... A dificuldade de trabalhar com o coletivo	O desafio é trazer a tecnologia para prática pedagógica ... desafio tecnológico e humano... a minha geração não foi trabalhada.. Convencim ento, participaçã o, estar ativo, aberto... A prática pedagógica muda e o transarte pode contribuir	A formação não acontece como deveria ser... Há avanços e a formação não acontece de forma continua... O professor ainda tem muito que avançar as tecnologias já está disponível... Romper com os entraves da relação e funcionament o, metodologia.. a avaliação coletiva ela é positiva	EJA é um público diferenciado com queda de faixa etária... A sala de aula não pode estar isolada... As tecnologias são ferramentas que podem ajudar a melhorar... O laboratório é uma ferramenta desperdiçada... Uma oportunidade de dar sentido na vida do aluno... Que tenha sentido na vida do aluno... A educação está ficando para trás	O aluno em sala de aula é uma grande inclusão... É o aluno tem muito a contribuir



Figura 10 – Professora Francinete Pires

De: Francinete Pires <francinetepires@gmail.com>

Para: Fausta Inácio <faustaec@gmail.com>

Data: 12 de novembro de 2010 15:26

Assunto: Re: dados biográficos fausta

Olá Fausta!

Demorei, mas consegui escrever algumas palavras e encontrei uma foto mais ou menos. Tá anexado, ok?

Espero que goste e que esteja de acordo com o que precisa. Se precisar modificar algo é só avisar.

Bjcas

Meu nome é Francinete Pires. Nascida em Brasília e filha de piauienses, tenho 41 anos, sou professora há 23 anos, sendo 18 deles na área específica de matemática. Trabalho na EJA há apenas três anos. Adoro minha profissão e sempre busco novidades para a sala de aula, pois acredito que aulas

dinâmicas fazem com que os alunos se entusiasmem, acreditem mais no potencial que escondem. Sou uma pessoa tentando ser tolerante, alegre, criativa e aproveitar a vida da melhor maneira que o tempo, o dinheiro e a disposição física oferecerem. Adoro viajar com minha família. Já conhecemos juntos boa parte deste país lindo chamado Brasil, mas ainda temos uma lista imensa pra explorar. Sinto-me sempre em dívida com os amigos. Preciso aprender a desprender mais atenção a eles. A lista é imensa, por isso a dificuldade de abraçá-los simultaneamente! Bem resumidamente, é assim que me vejo. Para mais impressões, terão de me conhecer pessoalmente e, então, me dirão mais! Abraços, Francinete Pires

Tabela 8- pistas de inclusão educacional - professora da EJA Francinete Pires - entrevista

Pistas de Inclusão Educacional						
Professora da EJA	Experiência Aprendizagem NTICE	O novo	Projetos/percepção de si	Ação Docente	Escolarização	Inclusão da juventude
Francinete 17 anos de serviço na educação Tempo: 18: min71seg. Local: Centro de Ensino Médio Três Professora de Matemática	Uma atividade diferente, um tema interessante As tecnologias vêm para ajudar a escola a promover uma aprendizagem; é papel de a escola fazer que o aluno tenha contato com a tecnologia não só o computador. Aproveitar o trabalho para direcionar os conteúdos... Estou pensando em como adaptar o conteúdo específico...	Os alunos estavam enfrentando problemas de não terem seus filhos aceitos na escola A metodologia do Transarte é algo novo... O coletivo é um grande desafio... O Transarte... Uma novidade a intenção é tentar fazer com que o aluno tenha uma visão melhor de uma ferramenta e que ele possa usar para outros...	Tinha objetivo de focar a matemática já dominava a tecnologia... Desapego a fazer as coisas sozinhas... O coletivo ainda é difícil é difícil deixar o aluno construir por conta dele... é o dia em que o aluno não pode faltar ele desapega da figura do professor, ele fez um compromisso com outro grupo... Ele se livra da figura do professor, ele se anistia muito.	O professor de EJA tem mais facilidade para trabalhar, não tem disciplina. A universidade e precisa preparar melhor o professor... Coisas novas... o aluno tem sede... o aluno cobra a aula de Matemática o debate ainda é algo que na aula de Matemática é um bloqueio...	A escola não consegue atender a demanda da EJA. É complicado fechar os conteúdos que eles esperam em seis meses; Muitos alunos desistiram por não serem aceitos com seus filhos... o computador chegou atrasado à escola... a escola ainda está presa em seu próprio interior, esquece de olhar para fora, inclusive os currículos... o currículo não atende as expectativas do aluno... o aluno não domina a tecnologia e fazer isso é todo um pr	Atualizar os conhecimentos; habilitar a juventude para ela possa participar de concursos, vestibulares... o aluno buscando inclusão na escola... o que o aluno da EJA quer? Eles querem um certificado para ir para a faculdade, ele quer só o ter o título, ele quer fazer concurso?



Figura 11 - Professor Waldek

Bom dia Fausta, desculpe o atraso no envio do histórico. Faça os devidos ajustes... Abraços Waldek.

Fotografia, acredita que você tenha várias em sua galeria, máquina fotográfica, das atividades que participamos. Em 16 de novembro de 2010 11h47min, waldek batista dos santos

Fausta: Segue Currículo Parcial.

Waldek Batista dos Santos (Licenciado em Matemática, Pós- Graduação em Matemática no Ensino Médio), oriundo de família humilde do Estado do Piauí/Teresina, candangos em Brasília, contribuíram na construção de Brasília, freqüentei a Igreja Evangélica dos sete aos dezesseis anos acompanhando minha mãe. Formação escolar nas Escolas Públicas, formação Ensino Médio em Escola Técnica, cursou "Técnico em Eletrônica" o que lhe deu acesso ao mercado de trabalho, através

de concurso foi aprovado para trabalhar na EMBRATEL- Empresa Brasileira de Telecomunicações durante 10 anos, empresa que foi privatizada durante o governo de Fernando Collor. Paralelo ao trabalho, fez o seu curso superior em Licenciatura Plena em Matemática, sendo aprovado através de concurso publico para Professor de Matemática para o Ensino Médio na SEDF-Secretaria de Estado de Educação. Saí da EMBRATEL no início da privatização, em um dos planos de DEMISSÃO VOLUNTARIADO, e, por perceber que a empresa estava fadada à privatização, assim como outras, que entraram na mira deste Governo.

Professor atuante na SEDF há 20 anos. Iniciei a caminhada no CED 7 - Centro Educacional 07 de Ceilândia-Norte no Ensino Médio e EJA, depois para CEF 2 - Centro de Ensino Fundamental 02 - Ceilandia Sul no Ensino Fundamental e EJA, seguindo a caminha fui para a escola mais polêmica de Ceilandia que é o CEM 3 - Centro de Ensino médio 03 - Ceilandia Sul, onde atuei como Professor, Vice-Diretor, Diretor e atualmente como Professor, esta Escola possui Ensino Médio no Matutino com 1000 alunos, EJA nos três segmentos no vespertino com 1000 alunos, e o noturno com a EJA terceiro segmento com 1000 alunos (a quantidade de alunos são valores aproximados). Já transitei em todas as séries do ensino fundamental, médio e na modalidade da EJA- Educação de Jovens e Adultos nos segundo segmento (5^a a 8^a séries) e no terceiro segmento (1^o ao 3^o anos).

Ao iniciar minhas atividades na Educação, sempre participei de Seminários, Congressos, Colóquios, Debates e várias outras atividades voltadas à discussão dos problemas da Educação no Distrito Federal, Brasil e mundial em todas as modalidades de ensino, participei de vários cursos de formação continuada e aperfeiçoamento (vide Currículo Lattes). Durante a trajetória fui me aproximando da problemática na EJA, e, ao observar a forma como sempre foi o tratamento dado aos sujeitos que fazem parte deste mundo, resolvi participar dos movimentos associados a este universo e dar as minhas contribuições possíveis.

Sou membro ativo do GTPA-DF (Grupo de Trabalho Pró-alfabetização do DF) que já tem 20 anos nesta luta, faço parte deste grupo há uns oito anos, inclusive durante um determinado período como coordenador quando participei dos movimentos e fóruns EJA encontros e discussões pelo Brasil.

Em função da preocupação com as problemáticas na Educação e no intuito de contribuir onde houver disponibilidade é que já participei como membro em chapa de oposição á atual Direção do Sinpro- Sindicato dos Professores do DF por dois pleitos, o que ainda não conseguimos ocupar estes espaços para as nossas contribuições, a chapa que lá se encontra já ocupam este espaço há tempos.

Tabela 9 - Pistas de inclusão educacional - Professor da EJA Waldek Santos - entrevista

Professor da EJA	Pistas de Inclusão Educacional					
	Experiência Aprendizagem NTICE	O novo	Projetos/percepção de si	Ação Docente	Escolarização	Inclusão da juventude
Waldek Batista dos Santos 20 anos de serviço na educação Tempo de Entrevista 25min51seg. Professor de Matemática	O aluno percebe que não é a mesma de sempre... Os gestores precisam abraçar o projeto... Projeto inovador... a Transarte desperta e é aberta e respeita o anseio do aluno... o projeto precisa de uma maior integração entre UnB e Escolas de Ceilândia	A apropriação é fundamental para o aluno, pois ele sente o domínio... Participação efetiva do aluno	Participo do projeto na condição de professor e gestor... Uma prática contida...	A matemática não foi incluída no projeto. É possível fazer a ponte.	Cada turno da escola constrói o próprio projeto... é burocrática. o aluno não consegue a burocracia... Inconstância da proposta pedagógica Valorização do Grêmios Estudantil... Precisa preparar o aluno para exercer a sua cidadania... o aluno precisa sentir prazer em aprender Matemática... Nem todo mundo sabe trabalhar arte e tecnologia...	O aluno deixa clara a importância da construção da pesquisa ao longo dela. O aluno precisa ser respeitado em sua historicidade A acolhida na escola, respeitar o aluno... é possível incluir o tema geometria no Transarte... o site é referência ... Oferecer a EJA nos três turnos...



Figura 10: Michaelangelo H.B.Lima

De: Michelangelo Heberval Bezerra Lima
<michel01082009@gmail.com>

para: Fausta Inácio <faustaec@gmail.com>

data: 23 de março de 2011 10:02

assunto: Biografia - Michelangelo

Eis novamente!

Um grande abraço!

Meu nome é Michelangelo Heberval Bezerra Lima, sou nascido no Estado do Maranhão em 23/07/1972. Fui criado no DF, unidade da federação que escolhi para morar e construir minha vida, motivo que faz eu me considerar um candango ou brasileiro de coração. Aqui também conheci minha esposa, Luciana, com a qual sou casado faz 10 anos e temos uma filha, Analice. Aqui cursei praticamente toda a minha vida escolar, a maior parte na escola pública.

Vivenciei a abertura democrática do nosso país na década de 1980, onde me acostumei a ver na cena política, sindical e da educação companheiros que mais tarde passaram a compor meu círculo de amizade pessoal e de atuação profissional e na militância política, sindical e na EJA, tais como Nelson, Adalberto, Jevan, entre outros. Concluí o meu ensino médio recebendo também a certificação de um curso profissionalizante no início da década de 1990. Neste mesmo período entrei na UnB, onde me formei bacharel e licenciado no curso de Geografia. Também na UnB fiz pós graduação "lato sensu", na Faculdade de

Educação – FE e pela UAB no curso de Educação na Diversidade e Cidadania com Ênfase na Educação de Jovens e Adultos. Sou professor da Secretaria de Educação do DF há 14 anos, a maioria dos quais dedicados a EJA. Sou membro do GTPA- Fórumjeja – DF e da equipe do Cine Popular do CEPAFRE, o Centro de Educação Paulo Freire de Ceilândia.

Tabela 10 - Pistas de inclusão educacional- Professor da EJA Michelangelo Lima – entrevista

Pistas de Inclusão Educacional						
Professor da EJA	Experiência e Aprendizagem NTICE	O novo	Projetos/percepção de si	Ação Docente	Escolarização	Inclusão da juventude
Michelangelo H. Lima 14 anos de serviço na educação Entrevista: 38min: 57 Professor de Geografia	Oportunidade de trabalhar com o ciclo de cultura de Freire... Uma proposta diferente... A coisa fluir no diálogo é muito importante, surgem coisas muito interessantes... Exercer a criatividade... Entender o conhecimento de forma significativa... O projeto Transarte uma iniciativa... O sucesso do projeto mobilizou alunos e professores...	Deixar a educação bancária... Oportunidade de fazer uma ruptura, uma forma de ouvir o aluno... Deixar o tema surgir de o aluno desenvolver uma prática de ensino e aprendizagem... Significação completamente diferente... A construção coletiva,	Sinto-me incluído e lido com a tecnologia a tranquilidade... a linguagem do computador sempre foi familiar...	Melhor ou muito minha prática, procurar entender o aluno buscar a articulação...	Impossível fazer o aluno aprender hoje só usando o método tradicional.. É preciso construir conhecimento no diário... Falta um profissional específico no laboratório.. a gestão democrática com bons projetos e iniciativas	Pessoas mais velhas com problemas de convivência com as mais jovens... Todos na pesquisa participante se sentem incluídos no processo... A Ciberarte é uma oportunidade de criar um curso previsto no CBO (catálogo brasileiro de ocupações) são ciberartistas, cibercriadores..... a informação virtual permite você fazer várias coisas criativamente... só a matrícula não basta é preciso o transporte escolar... é preciso pensar em como o aluno pode fazer o curso dentro de suas possibilidades...apresentação de mudança curricular, reuniões pedagógicas... o ciberarte, bolsa para frequência escolar...

3.5 SUJEITOS²⁴ DA PESQUISA E O SEU CONTEXTO

O critério basilar para a escolha dos sujeitos – alunos e professores – foi a condição de ser um participante egresso do Projeto piloto Transarte referente ao ano de 2009. O segundo critério, que fossem metade de um sexo e metade do

²⁴ São vários os sujeitos que participaram desta pesquisa. Aqui foram identificados aqueles com quem foi possível a delimitação e o aprofundamento sobre o projeto piloto Transarte como fator de inclusão educacional a partir dos instrumentos de pesquisa.

outro²⁵. No total tivemos 03 alunos jovens e 02 alunos adultos e 05 professores adultos.

Todos os alunos (Michel, Raimundo, Renata, Liliane e Francisco), de alguma forma, ou já estiveram fora da escola e desistiram ou, por algum motivo, evadiram-se. Segundo a classificação dos sistemas de avaliação é esse o público que compõe a curva da distorção idade/série na EJA, porque não estudaram no tempo certo. No entanto, optamos em defender a idéia de que as oportunidades das gerações de hoje são outras.

Como são formadas as classes? Há duas possibilidades: uma classe inteira ou vários alunos de várias turmas. Socializa-se aos alunos o que é o projeto, quem gostaria de participar. Esta é uma tarefa da escola e da equipe UnB. Todos e todas podem participar e, saber lidar com a informática não é pré-requisito.

Como funciona? Todas as quintas feiras das 19h. às 20h.40 a classe e o professor se encontra com a equipe da UnB para dar continuidade aos trabalhos que é planejado coletivamente: apresentações, problematização, contextualização do roteiro, vivencia com os vídeos já construídos, construção de roteiro de trabalho, levantamento de temáticas, debate, acordo, pesquisa, construções, vivencias registro, edição. Nestes percursos muita coisa acontece alguns falta, o laboratório não está com internet disponível, outros adoecem, desistem, vão embora para outra cidade, e a escola pode ter problemas de ordem da gestão administrativa... como neste ano de 2009 vem tendo.

As classes do projeto piloto Transiarte são compostas por jovens e adultos com predominância dos jovens na faixa etária de 17 a 29 anos. Com a proposta de acesso aos recursos sensoriais o jovem/adulto tem a oportunidade de interagir inserido numa diversidade de ambientes virtuais. O processo de aprendizagem pode ser se dar por meio de suas criações e buscas e interações com os colegas e com os internautas.

Essa aprendizagem, permite uma diversidade de mecanismos de estímulos à criatividade. Talvez as práticas educativas na oficina Transiarte possam fortalecer a auto-estima, instigar o aluno a se dedicar em alguma temática, desencadear outros objetivos, despertar a curiosidade, desenvolver estratégias para solucionar

²⁵ Isso seria o ideal. Contudo, ao longo dos contatos e das ausências nos encontros, ficou difícil a manutenção deste critério. Então foi respeitada a dinâmica da realidade vivida por eles.

problemas cotidianos, etc. redefinir seu projeto de vida, inspirar-lhes outros processos criativos.

A classe de transarte se organiza em grupos de trabalhos para que atividades desencadeadas pelos temas geradores possam ser discutidas, debatidas, pesquisadas e acordadas entre os pares. É um espaço de escuta sensível ao outro, seus projetos, expectativas, trocas em que a temática é eleita. Eles argumentam, explicam e ponderam a necessidade de aprender com a temática definida pelas manifestações de interesses do grupo.

Quase sempre indagam sobre como será feito o vídeo, e aí um membro do grupo que acompanha a discussão traz orientações e esclarecimentos para que todos independente do saber apropriado sintam-se motivados a estudar, pesquisar e patrulhar a experiência na construção de uma mensagem que será editada em forma de vídeo.

Os jovens que compõem a classe transarte são trabalhadores, mães e pais de famílias ou solteiros que estão finalizando o ensino médio. Todos de um modo geral trabalham ainda que informalmente.

O trabalho na sala de aula no projeto transarte agrega os princípios da pedagogia da autonomia de Freire na medida em que resgata as práticas educativas balizadas pelos temas geradores e a integração da educação / tecnologia de modo humanizador. Falar é algo que alguns facilmente conseguem fazer, mas a maioria só começa falar depois de um algum pela vergonha de não saber conteúdos, ter que estar na escola em uma idade elevada, o medo do vexame.

São três jovens com perfis diferentes. Lilianne estuda no CEM 3 e trabalha informalmente,

Os professores – Rômulo, Francinete, Waldek, Michelangelo e Oséas – dos mesmos alunos jovens e alunos adultos são todos graduados em áreas específicas, atuam na educação básica há mais de 03 anos e, a maioria, atua na Educação de Jovens e Adultos por opção e, destes, somente dois estão lotados em outras escolas. O perfil de cada um deles se encontra resumido na tabela que se segue:

Tabela 11 – Os Professores e sua atuação

DOCENTE NA EJA	TEMPO DE SERVIÇO	FORMAÇÃO DOCENTE	TEMPO DE ATUAÇÃO NA EJA
Oséas Pacheco	19	Graduado em História - UnB	19 anos
Waldek Santos	20	Graduado em Matemática - UnB	18 anos
Francinete Pires	17	Graduada em Matemática - UnB	03 anos
Michelangelo	14	Graduado em Geografia - UnB	09 anos
Rômulo	20	Graduado em Biologia - UCB	20 anos

O professor de Ceilândia, como os demais professores do Distrito Federal, estão em processo de formação continuada. E, em que medida este processo inclui o letramento digital e/ou competências e habilidades específicas para inserir as tecnologias de informação e comunicação em seu fazer pedagógico? Outra recorrência entre os docentes são as dificuldades dos alunos da Educação de Jovens e Adultos de aprenderem os conteúdos.

Pode-se inferir que temos duas possibilidades de representações neste segmento: a dos jovens que estão na faixa etária de 17 a 29 anos que lidam mais com a linguagem digital e os adultos de 30 a 55 anos que estão iniciando agora o processo de letramento digital. Do outra parte a avaliação dos docentes pode ajudar a dar visibilidades às reais estratégias do projeto que são facilitadoras da inclusão educacional.

São professores de classe média que atuam na educação de jovens e adultos por opção por entender que precisam colaborar para que as desigualdades que afasta o aluno da escola seja, menores. Ao longo de todo o processo tiveram uma participação ativa com abertura para tentar outra experiência. Surpreenderam-se com alguns depoimentos de seus alunos até então em silêncio. Refletiram como os alunos as temáticas e aderiram ao convite dos alunos para trabalharem com este ou aquele tema, mais próximo ou distante, de sua disciplina.

Esses professores cheios de expectativas quanto ao projeto, acreditam unanimemente, que este modelo de escola está falido, não dialoga com o jovem e muito menos com o adulto. Estiveram em reuniões, encontros e disponibilizaram duas ou uma de suas aulas para que o projeto acontecer.

Apesar de uma convivência semanal, são poucos os dados específicos de nossos sujeitos. A dinâmica e o contexto da pesquisa, por vezes, não permitiram um maior aprofundamento a ser feito, por exemplo, com um questionário, tal como tentamos fazer. Isto é compreensível quando vive uma realidade multifacetada. As pessoas muitas vezes não querem falar muito de si, sua realidade, sua vida.

A pesquisa que dá origem a esta dissertação aconteceu na região Centro-



oeste, mesma região em que se localiza a capital do país, Brasília. É um contexto macro, multifacetado pelas disparidades dos aspectos sócio-espacial, político e cultural.

Figura 12 – Vista panorâmica de Ceilândia - http://www.superbrasil.com/sat/foto_ceilandia_1.htm

Brasília é o centro para onde migram trabalhadores de todas as cidades. A Ceilândia, assim como tantas outras cidades que fazem divisa com Brasília são consideradas cidades-dormitório. De uma forma quase poética, Brasília pode ser assim descrita:

Aqui é uma terra onde o mundo se encontra. Brasília, além de abrigar a representação oficial dos vários países que mantêm relações diplomáticas com o Brasil, recebe com as suas grandes asas abertas, brasileiros (as) e estrangeiros (as) de todas as partes. Ela é uma síntese, por assim dizer, da diversidade do povo brasileiro. Tem gente de todo o mundo, de toda cor, de toda raça, de todo credo, construindo uma identidade própria e já com novas gerações de brasilienses natos (as). A jovem cidade embala a sua segunda geração. É nela e nesse complexo de cidades que a margeiam que vivem os (as) jovens que participaram da pesquisa²⁶ *Juventude Brasileira e Democracia*. Em sua maioria, eles (as) são os primeiros netos (as) nativos (as) de uma terra que ainda tem 52% da população formada por migrantes nordestinos (as), mineiros (as), goianos (as), cariocas etc. (IBASE, 2006 p. 06)²⁷

O entorno da capital agrega muita exclusão e os idosos, assim como os jovens, são os mais atingidos (ver anexo 01). Mas o movimento da própria sociedade proverá mudanças que viabilizem uma melhor qualidade de vida e,

²⁶ Trata-se de uma pesquisa realizada pelo IBASE em 2006 e pode ser encontrada em www.ibase.org.br

sobretudo, reais oportunidades. Não está dado que a exclusão é marca do entorno da capital, são as condições que ainda perduram insuficientes, portanto passível de mudanças. A capital do País, assim como seu entorno pode ser mais bem visualizadas no mapa que se segue:



Figura 13 - Mapa do DF, Ceilândia cidade entorno - DF

Ceilândia é “considerada” uma cidade que segundo a mídia local e nacional angaria números altos de problemas de drogas, roubos, violência. E uma das coisas que perpassa no imaginário dos estudantes.”as notícias sobre Ceilândia só fala de violência, a mídia não lembra das coisa boas que aqui estão, com isso a gente também fica mal visto. (fala de M. em uma roda de discussão sobre a quadra da escola esta abandonada) o CEM 3 é um espaço importante para a comunidade, mas também marcado pela violência entre jovens, com estudantes em situação de risco e eventos que envolveram a presença da polícia ou decisões disciplinar da direção, quando não do conselho tutelar.



Figura 14 - CEM 3 – Lab. de Informática

3.5.1 - O contexto do Centro de Ensino Médio 3 em Ceilândia - DF

O processo de anotações ao longo da pesquisa foi marcado pelas escutas informais, observações e depoimentos livres colhidos no na vivencia do cotidiano da pesquisa na escola. Nesta seção, procuramos dar visibilidade às representações que desvelam

o contexto educativo do CEM 3. Dessa forma observou-se que a população estudantil que frequenta a escola, em sua maioria, a considera importante para seus projetos pessoais e profissionais. Identificamos que o maior quantitativo de conflitos internos ocorreu com alunos jovens, ditos “rebeldes” e com aqueles que já sofreram algum tipo de medida sócio-educativa, quando estão em processo de re-inserção na escola. Ao tempo que a consideram importante a criticam em seu modelo.

Foi possível perceber que no período de duração desta pesquisa – um ano e seis meses – a escola passou por uma série de problemas de ordem administrativa, e pedagógica, que vai desde a expedição de transferência de alunos, boletim de ocorrência própria, problemas esses, ampliados por uma intervenção administrativa que durou seis meses. Dessa intervenção resultou que uma nova equipe foi nomeada para estar à frente da Direção da escola por seis meses. A referida nomeação representou um “choque” para as pessoas da vivência diária da escola, uma vez que seu dirigente não os representava do ponto de vista de uma gestão democrática, bem como não tinha nenhum vínculo com a história do CEM3.

Identificamos no processo de escuta livre ao longo das observações participante que, várias representações orientam a atuação de coordenadores, orientadores, diretores e professores. Dentre elas, a de que trabalhar com o turno matutino exige mais disciplina do que o aluno jovem da EJA e, que o jovem do matutino, por exemplo, dão mais trabalho, apresentam mais problemas de disciplina do que o aluno adulto do noturno. As falas vão ao encontro de um perfil de aluno adulto tranquilo que sabem o que querem e, se incomodam com os conflitos nos quais as classes se envolvem por conta da rebeldia dos mais jovens.

Sobre o processo de sociabilidade percebe-se que é feito um trabalho de acompanhamento dos alunos do matutino, por classe, ao passo que no vespertino o acompanhamento está voltado para as pessoas com necessidades especiais e para os alunos em situação de medidas sócio-educativas. Em todos os turnos são divulgadas palestras e projetos com conteúdos direcionados ao esclarecimento sobre temas como drogas e educação sexual, todos os anos. Foi possível também, observar que oficinas, palestras e mais projetos são bem vindos, para os alunos segundo os coordenadores. Porém, entende que o público interno precisa de mais oportunidades de aprendizagem.

No tocante aos processos de sociabilidade, os alunos jovens participam dos projetos tais como a semana cultural, a feira de ciências, programas preventivos relacionados às drogas, sexualidade, entre outros, de acordo a singularidade de cada turno. As atividades dos Grêmios Estudantis encontram-se praticamente, desativadas e não têm “boas referências”. Ao que tudo indica, não houve uma atuação de modo a mobilizar, com coerência, os interesses dos alunos. Os conselhos atuaram de modo descontínuo e com pouca participação dos segmentos.

Uma das frases recorrentes que se ouviu de vários segmentos, ao longo desta pesquisa, foi que “a escola está ‘indo!’”. Evidenciando certo desconforto de todos, relacionado à preocupação quanto aos rumos da escola, em decorrência dos muitos conflitos e embates, cuja gênese pode ser encontrada nas relações de poder, tanto interna quanto externamente. Isso gerou um clima de “politicagem” antidemocrático, tanto fora como dentro dela, transformando-se em uma crise.

Os momentos coletivos para se pensar a própria escola aconteceram, mas com muitas ausências, inclusive no momento de se rediscutir o projeto político pedagógico. E o resultado é um misto de incerteza, de insegurança e de decisões concentradas na esfera da direção e/ou o conselho da escola. As dificuldades para falar da própria escola foram silenciadas pelas “urgências pedagógicas e financeiras”.

No referido contexto, para seus partícipes, a escola está se reerguendo e a preocupação maior é a de se manter pelo menos os serviços básicos. Assim, as diferenças no cotidiano apontam realidades diversas, que são enquadradas no ritmo da escola e dentro daquilo que ela pode fazer para o momento em que vive.

Para a Direção, o turno matutino é o horário dos alunos jovens com todos os problemas pertinentes ao jovem e ao adolescente. Tais problemas estão relacionados com rebeldia, descobertas do sexo, drogas e bebidas, a imaturidade, o mau comportamento, o desleixo com o estudo, entre outros.

Na opinião da Direção, tais comportamentos não fazem parte do cotidiano dos alunos vinculados à EJA. Isso ocorreria porque ele já passou por muitas dificuldades e obstáculos de toda ordem, trazendo-lhe a maturidade. Assim, quando ele chega à escola, já sabe realmente o que quer e não tem indisciplina, não enfrenta o professor, não questiona regras, porque o que interessa para ele é, de fato, o diploma. Dessa forma, não lhe interessa questionar o que a escola impõe. O aluno da EJA tem uma postura sem desgaste, sem enfrentamentos

São posturas diferentes por necessidades também distintas, afirmou o depoente: “O adolescente apresenta um questionamento rebelde, ‘não quero usar a carteirinha’, ou ‘eu não quero usar o uniforme’, ou ‘por que tenho que usar?’”.

Para o dirigente, o público que frequenta a escola é de uma diversidade problemática na medida em que a escola precisa lidar com um universo complexo de expectativas. Os alunos apresentam problemas de diversas naturezas. As buscas pela escolarização têm vários interesses: o diploma, a escolarização para conseguir um emprego em que é preciso estudar, os que apenas querem concluir o ensino fundamental, os que querem continuar estudando para fazer o vestibular ou um curso técnico.

Assim, o sentido de inclusão passaria pela urgência de se “organizar” a escola em decorrência das dificuldades acarretadas pelo processo de intervenção, o que trouxe no seu bojo o caos e a descaracterização de sua função. Sobre o processo de escolarização, a administração entende que o mesmo se dá muito mais em função de resgate, por aqueles que deixaram a escola e que, quando a ela retornam para a conclusão dos estudos, e a valorizam em decorrência das dificuldades e das necessidades que enfrentou fora da escola. Em outra direção, a escolarização para os adolescentes acontece de modo imaturo, sem valor, pelo menos assim se comportam. (depoimento livre direção).

Em outro momento de escuta, percebe-se o quanto a “perda dos gestores em 2008” marcou o desempenho da escola e a rotina de seus membros. Um deles mencionou que o afastamento daqueles gestores “pela Regional de Ensino do DF se constituiu em um grande problema porque a escola ficou “órfã de pai e mãe””. Enfatizou que a gestão interina não demonstrou compromisso por seis meses. (Depoimento livre direção)

O expediente da escola está marcado por situações problemáticas do tipo: professor que não compareceu, alunos em situação de liberdade assistida sem relatório, alunos em conflitos, funcionários de apoio em conflito, funcionário que não compareceu, aluno em situação de transferência, renovação de matrícula, não acesso ao orçamento 2010, entre outros. (depoimento livre coordenação)

Restou, evidenciado por meio das falas recorrentes dos professores, que a EJA, na esfera do projeto político pedagógico do CEM3, demonstrou ser um dos seus pontos fortes, na medida em que ocupa dois turnos da escola. Assim, é

possível inferir que aquele Centro de Ensino possa se tornar um pólo de EJA, porque a demanda é grande.

Na perspectiva da administração, o CEM 3 conta com 06 coordenadores, 03 pela manhã e 03 à tarde e à noite. Conta, ainda, com 02 orientadores, nos três turnos da escola, por entender que o aspecto pedagógico é essencial e, contar com esses recursos é inédito no contexto da Ceilândia, uma vez que são poucos os recursos humanos nas outras escolas. O CEM3 tem ainda 01 monitor que fica responsável pelo atendimento das pessoas com necessidades especiais, ou seja, são pontos fortes do projeto pedagógico além da demanda da EJA ser grande.

É perceptível certo desconforto acerca da modalidade EJA semestral em que o aluno se matricula nas disciplinas, pois a escola não tem como oferecer algo ao aluno no tempo de espera entre uma disciplina e outra, o que gera um quantitativo significativo de alunos fora da sala de aula.

Os conflitos entre e alunos e professores são mediados pela direção na medida em que escuta cada segmento. Nesse processo, tem-se o cuidado de ficar atento e de “filtrar” a queixa com vistas ao discernimento para averiguar a veracidade e a procedência da denúncia, seja contra o professor ou contra os demais segmentos e atores ali presentes.

A escuta ao aluno por diretor, coordenadores, orientador ou supervisor acontece de modo aleatório quando eles se manifestam de modo informal, sem um momento específico para a uma posterior problematização dessas questões, seja de modo coletivo ou entre alunos e professores. As atividades de caráter coletivo para debater as problemáticas surgidas, ainda não ganharam prioridade.

É possível identificar uma preocupação maior com o aspecto pedagógico, em função da crise que a escola atravessou. Na mesma perspectiva o Conselho Escolar só tem funcionado para resolução de problemas “urgentes”. Entre eles estão às dificuldades financeiras decorrentes da gestão interina outorgada pela Regional, na medida em que ela não prestou contas, o que tem inviabilizado, inclusive, o recebimento dos recursos financeiros relativos a 2010, fato este que é do conhecimento das autoridades da Secretaria de Educação do Distrito Federal.

Para as “queixas procedentes” dos alunos são feitos encaminhamentos junto aos professores para que eles possam adotar as medidas necessárias, se for este o caso.

No entanto, foi observado que o relacionamento da administração com parte dos professores é permeado por conflitos de natureza complexa. Um exemplo pode ser citado no que diz respeito às dificuldades em “mexer” com o servidor público, com um perfil, considerado pela direção, como inadequado, já que não cumpre sua função. Sob a alegação de que “o servidor se sente cheio de direitos e não há quem o force a fazer” o que dele é esperado, a estratégia adotada pela direção da escola vem sendo a de “dar visibilidade à maioria que participa dos projetos e faz as coisas acontecerem na escola”.

Observando e escutando foi possível identificar no ambiente escolar, um mal estar durante as provas que são aplicadas durante uma semana. Alunos com atestado não recebidos pelo professor, aluno que chegou atrasado, conteúdo que não foi revisado, aluno com débito de atividade, atividade entregue pelo aluno e não registrada pelo professor, aluno que desacata professor.

Sobre a dinâmica pedagógica dos professores da EJA a maioria se engaja. Há, no entanto, os que cumprem com sua obrigação e aqueles que não participam de nada. Segundo a Regional, o professor que não quer participar das ações do projeto político pedagógico pode ser devolvido para a própria Regional de Ensino o que significa ser lotado em outra escola ou lá ficar. Do mesmo modo, foi afirmado que não se admite que o aluno seja desvalorizado em sua condição de estudante e trabalhador.

Dos dois orientadores que atuam na escola, um diz se identifica com o ensino médio regular e o outro com a EJA. A representação que define o papel deste profissional está atrelada ao “resgate” do aluno em sua demanda imediata, a “apagar situações de incêndios” envolvendo alunos com algum problema. Não foi possível a identificação de maiores reflexões sobre a ação dos orientadores, no que tange à orientação vocacional tão necessária, em especial para os alunos de Ensino Médio do CEM 3 que estão finalizando o terceiro ano, tanto regular quanto de EJA.

Um fato curioso identificado nas observações e escutas foi o caso dos alunos que estão na condição de Liberdade Assistidas, (LA). Segundo a direção eles se sentem “orgulhosos” por já terem passado por todo o processo que a Justiça impõe quando são flagrados cometendo delitos. Em sua narrativa, falar de juiz e da experiência que viveu parece representar para eles uma espécie de “troféu”. Isso decorre do fato de que a escola tem a obrigação de recebê-los e entram em uma

condição especial, considerada por eles de privilégio. O aluno se sente importante privilegiado. Em decorrência da sua condição de liberdade assistida, a escola recebe da Justiça um relatório comprovando sua detenção para que possa aceitá-lo de volta. E, por sua vez, o juizado orienta a escola para que ele seja mantido matriculado.

Sobre o projeto Transiarte, as expectativas que orientam a administração é que o mesmo ainda não prosperou na escola como um todo. Seria de fundamental importância que todos da escola estivessem envolvidos e engajados no desenvolvimento do currículo integrado, porque o projeto já poderia ter alcançado resultados mais consistentes, observando a demanda da EJA.

O Grupo da Gestão que está envolvido com a escola demonstra ter compromisso e interesse em resgatar uma representação positiva da escola junto à comunidade de Ceilândia. Assim, todos os eventos – feira de ciência, São João, semana cultural, entre outros – ali realizados tiveram o cuidado de assegurar o policiamento, a mobilização de todos os professores e alunos para participarem de forma harmoniosa. O que se percebe é a necessidade de se alcançar maior índice de credibilidade junto aos alunos com vistas a que estes entendam que a escola se encontra em processo de recuperação, de organização, sem o caos que imperou temporariamente e, em especial, que ela está cumprindo o seu papel.

Os eventos²⁸ que o grupo de pesquisa realizou no âmbito do CEM3 contaram com o apoio dos alunos, dos professores, dos coordenadores, dos supervisores e dos orientadores. Como o Projeto Transiarte acontece por adesão, quase sempre são os mesmos professores que se dispõem a enfrentar o desafio do projeto. No final no primeiro semestre de 2010, foi possível perceber uma expectativa grande por parte dos envolvidos para que a equipe gestora do Transiarte pudesse dar início à primeira experiência do Proeja em articulação com a Escola Técnica, o que ainda está em processo de discussão.

Em conversas informais com vários segmentos da escola, foi possível a identificação de conflitos na organização do trabalho pedagógico, de insatisfação dos docentes, de um indicativo de relações centralizadas e de certo desânimo, o que é recorrente em quase todos os estabelecimentos de ensino. A invisibilidade do funcionário pelos outros segmentos também foi uma percepção.

²⁸ Reuniões, encontros, fóruns, oficinas dentro da escola ou mesmo fora, só foram possíveis graças ao engajamento de todos os implicados na pesquisa.

Ao mesmo tempo, há um “desejo e um movimento” de mobilização para a implantação do processo de democratização da escola. Tal mobilização diz respeito à eleição direta, à qualificação por meio dos processos de ensino e de aprendizagem e a busca do exercício de sua autonomia dos segmentos. No tocante à autonomia, em especial, foi possível a identificação de situações de intervenção da Secretaria de Educação do Distrito Federal como, por exemplo, a retirada do Conselho de Classe da Educação de Jovens e Adultos, o encaminhamento de material didático sem um diálogo com os docentes desta modalidade, a continuidade de um currículo e a organização do trabalho pedagógico que em nada qualifica a ação educativa.

3.6. Do processo de análise

A avaliação dos níveis, numa perspectiva metodológica, neste trabalho, resguarda o que Wagner (2008) considera sobre o que o processo de análise pode revelar, sendo, portanto, uma prática que resgata os sentidos e as interações que foram se constituindo e sendo constituída ao longo do desencadear do fenômeno.

Um dos pilares que norteia o processo de ancoragem das idéias dos sujeitos é a nomeação. Segundo Moscovici (2007:66), nomear é sair do anonimato é sair do obscuro para uma concrectude real.

[...] É impossível classificar sem, ao mesmo tempo, dar nomes. Na verdade, essas são duas atividades distintas. Em nossa sociedade, nomear, colocar um nome em alguma coisa ou em alguém, possui um significado muito especial, quase solene. Ao nomear algo, nós o libertamos de um anonimato perturbador, para dotá-lo de uma genealogia e para incluí-lo em um complexo de palavras específicas, para localizá-lo, de fato, na *matriz de identidade* de nossa cultura.

Para esse autor, uma vez nomeado um objeto ou uma pessoa, três coisas essenciais acontecem: pode ser descrito e caracterizado, torna-se distinto por suas características e tendências, passa a ser uma convenção entre os que adotam a mesma convenção. Todo o processo de análise buscará responder objetivamente as seguintes questões: o projeto piloto Transiarte é fator de promoção da inclusão

educacional de jovens e adultos? Os jovens e adultos implicados no Transiarte se sentem educacionalmente incluídos e/ou em processo de inclusão? Os professores implicados no projeto percebem o Transiarte como promotor de inclusão educacional dos jovens e adultos com os quais lidam? As práticas educativas vivenciadas no Transiarte são propulsoras de inclusão educacional?

Estas questões nos têm guiado até aqui e o nosso trabalho de análise se dá no sentido de esclarecer as representações que nossos instrumentos de pesquisa puderam evidenciar. Este é o próximo capítulo de nosso trabalho.

CAPITULO IV - ITINERÁRIO DA PESQUISA

Conforme demonstrado, ao longo desta dissertação, nosso intuito foi o de identificar se o projeto Transiarte é fator de promoção da inclusão educacional entre os alunos jovens e adultos que participaram de suas atividades.

Na medida em que dialogamos com os alunos, foi possível visualizar o quanto o ambiente escolar se encontra marcado por uma série de questões ainda invisíveis para a maioria dos membros do referido ambiente. E, esta invisibilidade vai se materializando em práticas e em vivências que são, aos poucos, naturalizadas no cotidiano escolar e nas suas representações. Do mesmo modo, o aluno jovem ou adulto parece ser invisível em sua condição e em sua demanda de formação.

Assim, na próxima seção procuremos responder à nossa questão central da pesquisa embasado na perspectiva dos atores nela envolvidos, conforme já amplamente anunciado.

4.1. OS JOVENS E ADULTOS IMPLICADOS NO PROJETO TRANSIARTE SE SENTEM INCLUÍDOS E/OU EM PROCESSO DE INCLUSÃO EDUCACIONAL?

Indagados sobre a experiência vivida no projeto Transiarte, os sujeitos expressaram suas representações de diferenciadas formas. Contudo, há um senso comum sobre o tema que se estabeleceu, na medida em que, (embora cada indivíduo tenha tido sua experiência), considerada única para cada um, no entanto, de modo geral, o projeto permite aos sujeitos sentir que têm maiores oportunidades para o aprendizado, com motivação para concretizar seus projetos, o que resulta, em uma participação mais qualitativa em seu itinerário formativo.

A categoria inclusão educacional é constituída pelo discurso dos sujeitos acerca da sua condição juvenil ou de sua condição de adulto em processo de escolarização e de sua relação com a cultura tecnológica. É preciso esclarecer, no entanto, que tudo isso somente pode ser vivenciado a partir de sua participação no projeto piloto Transiarte na Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional. É, assim, no decorrer dessa experiência, que outros elementos do contexto escolar, ganham mais visibilidade, contribuindo para uma aprendizagem condizente com suas necessidades.

Para os alunos entrevistados, estudantes da EJA, a experiência foi algo *novo, diferente, legal [...] Para o grupo gestor e para esta pesquisadora, a retomada do discurso deles aqui se faz necessária pela importância que se confere à voz de cada um, especialmente no que tange ao processo de acompanhamento e avaliação do Projeto Transiarte e de seus resultados. Eis aqui as suas falas:*

Ah! Novo no projeto foi a questão de a gente trabalhar o que a gente trabalhou sobre drogas e oportunidades de trabalho, esse foi um conhecimento mais avançado porque a gente via falar isso, mas a gente nunca procurou ver como que funciona e aí com esse projeto a gente trabalhou mais de perto, e com isso fez com que a gente visse mais os acontecimentos dentro dessa área, dentro da área de trabalho e na rua também sobre as drogas e outras coisas mais. (Entrevista com Aluno Francisco, parag.6).

Foi tudo (novo), porque eu não sei, eu nem sabia fazer vídeo essas coisas, mexer com massinha, elaborar esses vídeos, é diferente, é isso (parag. 16.) Eu acho que é um incentivo pras pessoas não terem preconceitos com nada e ninguém, tipo isso. (Entrevista com a aluna Lilianne, parag. 34).

[...] Eu aprendi muitas coisas que eu não sabia mexer com a máquina (parag.12) Com o computador, eu não sabia muita coisa, mas eu aprendi a mexer com os vídeos (parag.14) Montar o vídeo, configurar um vídeo que eu não sabia (parag.16) Montar, eu não sabia, eu nem sabia como que fazia isso (Entrevista com aluno Michel).

Tem diferença, o aprendizado assim, que a gente aprendeu na pratica, fazendo, buscando o conhecimento, trocando conhecimento um do outro, eu achei até que a gente teve mais diálogo até com os mesmos que a gente não tinha tanto contato, quando a gente chegava ao Transiarte e tinha né, troca de conhecimento, isso ali que a gente juntava tudo e foi formando uma coisa legal. (Entrevista com aluna Renata, parag.32).

A dramatização, a apresentação eu gostei, embora até hoje eu ainda não entendi muito o Transiarte, acho que por falta de experiência, a questão mesmo de ter sido o primeiro, mas a parte que me coube eu fiz e espero ter agradado quem ouviu na medida do possível, mas tudo que é feito de coração, eu acho que serve pra melhorar a capacidade da gente, a capacidade é um desafio e são coisas que todos os dias devem ser superadas. (Entrevista com aluno Raimundo, parag. 34).

As representações do *novo*, no discurso do aluno jovem e do aluno adulto originam-se de diferentes imagens (dramatização, ação prática, aprendizagem, pensar diferente, elaborar vídeos, conhecer por dentro uma temática, remover preconceitos, etc.). Cada um associa a idéia do *novo* a uma realidade que permeia o processo de ensinar e de aprender de forma, até então, não vivenciada. É um *novo* que motiva a aprender, que mobiliza o diálogo entre os colegas, que amplia habilidades de lidar com as NTICE na medida em que seus participantes podem criar e dar voz às suas ideias, tanto individual quanto coletivamente.

Um *novo* que lhe permite ser protagonista na construção do seu próprio itinerário formativo; que lhe confere as condições de se reconhecer no processo de audição na relação do professor com o aluno, do aluno com aluno e do grupo com seus membros. Um novo que insere sua história no currículo como produtor do saber e que o coloca na condição de questionador, por exemplo, em relação à postura do docente e da direção. Esta nova relação com o conhecimento pode permitir “olhar” o conhecimento por dentro, tanto no interior da escola quanto fora dela.

Um *novo* que modifica a forma de pensar e de se relacionar com as pessoas, convivendo em um ambiente, anteriormente sem diálogo; o pensar sobre o preconceito ganha outro significado e permite pautar as relações com as pessoas de outra forma, isto é, sem o preconceito. Assim, foi possível a criação de uma nova forma de convivência em que o preconceito pode ser uma representação que, paulatinamente, pode ser desconstruída. Mudanças na forma de pensar e de se relacionar por meio de outras possibilidades de diálogo, sobretudo a partir da consciência de si próprio e de sua importância no processo educativo e em relação ao conhecimento.

Um *novo* que se revela capaz de tornar algo distante em algo familiar: ouvir falar de drogas e oportunidades no mercado de trabalho, no senso comum, mas estranho na experiência pessoal. Assim, aprofundar os estudos *sobre* drogas e oportunidades no mercado de trabalho e seus conteúdos permite ao aluno jovem olhar por dentro, como se processa a natureza do conhecimento coletivo e, por meio deste, ele começa a se procurar.

Segundo Mitjans Martínez (2009), a novidade para inovar precisa provocar mudanças efetivas em uma dada situação e na singularidade de uma realidade. Os estudantes vivenciaram uma experiência educativa, tomando como questão central uma situação problema: Michel estudando o tema esporte na escola, Renata, Francisco e Raimundo estudaram os temas sobre drogas e oportunidades no mercado de trabalho e Liliane, a discriminação.

Inseridos em um projeto que promove o pensar, o criar e a ampliação das competências e das habilidades na construção coletiva, o *novo*, anunciado por eles, pode se revelar, como no caso de Renata, pelo diálogo que se ampliou entre o grupo, diálogo este que, até então, não era freqüente na sala de aula, mas que por intermédio da oficina Transiarte ganhou outra dinâmica; mudança de relação com o

conhecimento, como aponta Francisco, ou de como se sentir capaz de fazer algo novo sozinho, tão bem colocado por Michel.

Um *novo* que, como afirmou Raimundo, ainda não entendeu em sua plenitude, mas que não o paralisou; ao contrário, o mobilizou a participar com aquilo que sabia fazer: ser personagem numa peça de teatro.

As situações problema que os alunos experimentaram não só revelam algo *novo*, no que diz respeito ao aprendizado, como cada um, a seu modo, dá uma explicação para a motivação que a experiência suscita pelo exercício do pensar e do criar coletivamente. E neste “explicar”, ficou evidenciado que, de modo intencional, nossos alunos jovens procuraram pensar sobre sua vivência, apresentando uma percepção sobre si mesmo, seus projetos, sua autoconfiança, sua ampliação de conhecimento e a valorização de si como sujeito.

É importante ressaltar uma questão que, embora possa ser considerada nova, não foi por eles apontada. Tal questão diz respeito ao encontro de gerações, cuja convivência não aparece com tantos conflitos, como era de se esperar. Uma explicação para este fato está relacionada à valorização conferida a todos os indivíduos no contexto da pesquisa, ou seja, todos são valorizados naquilo que podem e sabem fazer de melhor. Esta discussão na escola é processual, mas é possível que ela esteja em articulação com o fazer educativo. E o ato educativo é um ponto chave nessa construção.

Os estudos e as pesquisas sobre criatividade a identifica em diferentes níveis nos sujeitos e nossos protagonistas, na experiência do projeto Transiarte, exercitam sua criatividade na construção coletiva dos vídeos.

[...] pela apresentação de um conjunto de traços de personalidade, como predisposição a correr riscos, confiança em si mesmo, tolerância à ambigüidade, coragem para expressar novas idéias, perseverança diante de obstáculos e ainda certo grau de auto-estima, embora nem todos eles estejam necessariamente presentes. (ALENCAR & FELITH, 2008, p. 03)

As autoras apresentam várias teorias sobre a criatividade, destacando algumas qualidades que pessoas com alta produção criativa possuem, características como as citadas acima. Certamente que são estudos criteriosos com sujeitos envolvidos em alta produtividade de pensar e de criar academicamente. Não realizamos estudos mais específicos sobre o potencial criativo em atividades escolares, mas o exercício da mesma na criação aconteceu de modo motivador.

Tanto alunos jovens quanto alunos adultos podem dialogar diante das mudanças que a escola precisa movimentar em seu interior. Eles podem também silenciar. No entanto, é preciso agir.

E o mais *novo*, nesta perspectiva que estamos abordando, é que, na medida em que o *sujeito* provoca mudanças reais, mobilizando outras realidades coletivas, atinge o sentido da inovação. Este sujeito não está destituído da capacidade de aprender, de pensar e de criar. O que ocorreu, até então, é que talvez as condições a ele impostas não lhe permitiram dar vazão a estas operações cognitivas em níveis superiores.

Uma mudança é visível no diálogo ampliado: os envolvidos deixam claro que têm estabelecido outro tipo de relação com o conhecimento e, por conseguinte com todos que com ele estão na experiência. Valorizar o espírito de aventura, um pouco do que cada um traz na bagagem, passa pela inserção da escuta no processo educativo. O desejo de não ficar restrito aos muros da escola é algo que, sem o diálogo e as trocas necessárias na ação educativa motivadora fica inviabilizado.

Suas falas também apontam para questões referentes às suas lutas, como ,por exemplo, suas persistências em trabalhar e estudar. Isto supõe um sujeito pensante que procura driblar as contingências e as limitações do tempo e das situações para alcançar seu objetivo de se escolarizar e, ao mesmo tempo, de trabalhar. Ou seja, este é um sujeito que está sempre em busca de novas estratégias para obtenção de sucesso em seus projetos. Significa tratar-se de um sujeito aberto a outras experiências como, por exemplo, quando aderem a projetos como o Transarte e nele envolver-se de modo integrado, como apontou Francisco, ao conversar sobre seus projetos.

Mas o novo da experiência Transarte parece ser também a estratégia pedagógica adotada na solução de situações problemáticas, usando várias linguagens, o que lhes possibilita a ampliação das habilidades de falar, ouvir, escutar, comunicar, expressar-se, operacionalizar ferramentas, ampliar sua auto-estima e, sobretudo, inaugurar novas oportunidades de práticas de socialização, agora, por meio da cibercultura.

Por outro lado, a motivação intrínseca e extrínseca tem grande repercussão no processo criativo (ALENCAR & FLEITH, 2003), de acordo com a teoria de Sternberg. Corremos o risco de aferir que, uma vez mobilizados por este tipo de motivação, o prazer em realizar a tarefa e as condições de mediação favoráveis aos

participantes tenham se mobilizado para apresentar soluções e criar uma mensagem que pudesse falar de seus anseios e condição existencial.

A prática avaliativa, em termos do que significa este *novo* para cada aluno, de uma forma singular, está pautada em princípios como: quem erra tem outros saberes e estes podem ser pontes para a ampliação de capacidades, principalmente do que ainda não se constitui desafio. Tomando como, exemplo, pode ser citada a exclusão do aluno que, por não ser portador de um endereço eletrônico – e-mail –, não poderia participar da oficina Transiarte. Durante a construção, esse sujeito terá a chance de se apropriar desta ferramenta e de contribuir com o grupo com outros saberes.

Uma expectativa das pessoas jovens e adultas no processo de escolarização é de fato encontrar uma experiência educativa que lhe permita fazer parte, ampliar seus conhecimentos e suas possibilidades de êxito em sua vida. Elas também acreditam sobremaneira que o professor tem um grande potencial para contribuir para o alcance dessas expectativas. E, quando isso não é concretizado elas se frustram, e são inevitáveis o conflito, o desencanto e a revolta pela negação de seu direito.

É *nova* também sua inserção em um grupo em que todos participam efetivamente, inclusive o próprio professor. É estabelecido um tipo de relação pedagógica e, por meio dela, as pessoas transitam em outra dimensão com o conhecimento em sala de aula.

4.1.1 – Escolarização

Outra ação de inclusão educacional, na perspectiva que abordamos no Capítulo II, são os espaços educativos vividos no processo de escolarização. Assim, nas falas que se seguem, será focalizada qual é a visão dos alunos sobre o ambiente de aprendizagem conhecido como Laboratório de Informática, no qual acontecem ações da oficina Transiarte.

Lilianne: Com certeza porque, por exemplo, a gente precisa de mais conteúdos pra estudar, e eu acho que o laboratório de informática ajudaria muito mais a nós estudantes. (parag. 43)... Não, nunca, e quando vai fazer algum trabalho, pesquisa, vai à biblioteca e se a biblioteca estiver fechada você tem que correr atrás, nunca a gente pode usar esse laboratório de informática. (parag. 47)

Francisco: Já está fazendo (Transiarte), e isso aí já é uma vantagem, mas eu acho que tinha que ter outro projeto que ajudasse aos alunos a ter mais animação pra vim estudar, por quê? Ele ia falar assim: “Não, eu vou estudar lá, porque lá tem um incentivo melhor pra você conseguir uma coisa melhor”, eu acho que, tipo um laboratório mais equipado, mais equipado não, equipado porque o que tem aqui. (Parag.36)... É funcionando melhor porque o que tem aqui não é essas coisas de vantagem, então eu acho que se tivesse uma coisa assim que o aluno tivesse mexendo lá, todo dia não, pelo menos uma, duas vezes por semana, então aquilo dali era um incentivo pra ele, daquilo dali ele ia sentir que tinha uma oportunidade lá fora, porque ele ia pegar experiência lá dentro e com certeza quando ele saísse ele ia ter já uma noção de alguma coisa, o que ele ia querer seguir, eu acho que mais ou menos isso. (parag.38)

Michel: Fazendo alguma coisa, não tem laboratório, a quadra ainda bem que está arrumando, mas assim, o laboratório nós podíamos utilizar ele pra fazer alguma experiência, alguma coisa assim, mas nós não utilizamos o laboratório, é só dentro da sala de aula mesmo... (parag. 58)

Renata: Então, isso deixa bem a desejar mesmo, só abre lá quando, de vez enquanto quando tem uma atividade pra fazer, eu mesma, minto, a professora de matemática deu uma atividade uns quinze dias atrás pra fazer lá na sala, mas infelizmente fica ali trancado, e assim é um equipamento bom, são umas ferramentas muito boas que tem pra gente utilizar pra lá fora a gente mostrar né o que realmente aprendeu. (parag.38)

Raimundo: É muito importante saber lidar com essas tecnologias. (Parag. 36)... Não aprendi, não vou mentir, pretendo quando terminar os meus estudos fazer curso de informática até porque quem tem planos de ir pra faculdade precisa de um computador em casa, e eu não tenho computador em casa, não sei mexer no computador, não entendo nada, então eu ainda não comprei um computador porque eu preciso primeiro fazer um curso básico que é o de operador de micro, pra daí então dar seqüência a algumas coisas....(Parag. 38).... Pois é, tem o laboratório, mas eu nunca pisei lá, então eu não vou mentir, nunca pisei lá pra aprender (Parag. 40). ..Só no Transiarte, nunca pisei naquele laboratório antes. (Parag. 44)...Eu acho que tá, eu acho que eu já deveria, porque você vê hoje meninos de cinco anos, dez anos que fuçam um computador, sabem tudo, e eu um cara com trinta e quatro anos, eu acho que nessa área eu estou muito parado. (parag. 50)

Por meio dessas falas, podemos inferir que as representações sociais que dão visibilidade aos espaços pedagógicos (grêmio, conselho, laboratórios, SOE) estão marcadas por um sentimento de não pertencimento, uma vez que são espaços “desconhecidos” da prática pedagógica. São ambientes de aprendizagem e de exercício de seu papel, porém, pouco ou quase nunca explorados, silenciados pelo próprio sentido que a gestão escolar (pedagógica e administrativa) vai assumindo. Os espaços existem, porém não estão sendo utilizados. O discurso dos alunos jovens e adultos é o de não participação no espaço do laboratório. O mais grave ainda é o fato de que não lhes foi apresentada uma explicação que justificasse

o fato de se encontrar fechado. Ademais, sequer foram ouvidos sobre o seu desejo de freqüentar e de ampliar suas aprendizagens naquele espaço.

A realização da oficina Transiarte no laboratório conferiu a este a visibilidade no processo educativo e no cenário da escola. Além disso, não apenas proporcionou ao aluno sua inserção no referido espaço, mas, sobretudo, permitiu-lhe a oportunidade de pensar a respeito do seu significado em sua formação, mediante as demandas da sociedade da informação e das suas próprias. Eles estão preocupados com o que a sociedade espera deles, coisas que já deveriam saber; conhecimentos que deveriam ter acesso; como também aprendizagens que têm ficado fora do currículo escolar. As reflexões do aluno, em torno de suas necessidades, vão de encontro ao que lhe tem sido oferecido cotidianamente no processo de sua escolarização.

O mencionado Laboratório é parte integrante do espaço pedagógico da escola e, nesse sentido, podemos indagar como tem sido a experiência de escolarização pelo “invisível” aluno jovem, na medida em que não é ouvido e nem participa das tomadas de decisão? E pelo adulto que tem toda a sua bagagem não reconhecida e não lhes são apresentados novos desafios? Por que os espaços e/ou ambientes de participação coletiva estão e/ou se tornam invisíveis na formação do aluno? Não fazem parte do currículo prescrito experiências formativas?

Os atores evidenciam suas preocupações sobre o laboratório fechado e, sobretudo, sobre as oportunidades de conhecimento que a mediação das novas tecnologias de informação, comunicação e expressão potencializariam. Tais experiências são valorizadas tanto pelos alunos jovens quanto pelos adultos e também pelos professores. A sua inserção nas realidades social, cultural e econômica dependem, em grande medida, do acesso ao conhecimento e de sua capacidade de gerenciá-lo. Considera-se necessário neste ponto retomar as reflexões de Moran (2000); e de Kenski (2007) que postularam que a relação da educação com a cultura tecnológica, nos processos educativos, demanda outra perspectiva da educação, mediante um conhecimento de outra natureza: a construção coletiva em uma dinâmica comunicacional intensa, nova e desafiadora para os educadores e para a escolarização.

Assim, ao focalizar o silenciado laboratório como espaço de aprendizagem, os alunos, inevitavelmente, expressam suas representações sobre a gestão escolar ao

objetivar a imagem de um sistema contraditório, que nega o direito à aprendizagem. Fisicamente o laboratório está na escola, mas ele é, efetivamente, ausente.

De fato, a gestão escolar, deveria ser mesmo democrática, mas há uma grande distância entre o que está prescrito na Lei 9.394/96 e o que ocorre na prática, em especial no que diz respeito ao diálogo construtivo e participativo, necessário em todos os segmentos para que tenham voz e vez. As relações de poder presentes na escola revelam a concentração de poder nas mãos do diretor, o que silencia e cerceia outras vozes presentes em instâncias importantes para a gestão da escola, tais como, no Conselho Escolar, no Grêmio e no Conselho de Classe.

Segundo Martins & Dayrell (2009:4), em estudos sobre o Grêmio Estudantil, este último é visto como uma área de atuação do movimento estudantil. A atuação dos jovens, quando ocorre, se impõe fortemente e está relacionada a uma ação coletiva.

Os mundos ao se dividirem em Escolar e Juvenil, demarcam a fronteira entre a estrutura rígida da escola e a dinâmica inerente a vivência da juventude. Assim esses estabelecem uma reação dicotômica, distante, por vezes antagônica. Essa distância tende a dificultar o processo educacional escolar, privilegiando muitas vezes uma estrutura rígida em detrimento do que poderia se tornar dinâmico.

Embora não tenha sido nosso foco, em algumas passagens, os entrevistados deixam entrever qual é o tipo de relação estabelecida com a direção. Não sabem explicar porque o laboratório não é utilizado, como já citado acima. Veja, por exemplo, pela fala do aluno Michel, ao mencionar que se “o laboratório tivesse aberto ia ser melhor, os alunos iam se interessar mais pela escola (Michel, parag. 88)”. Outras vezes os conflitos entre eles e os professores são ignorados pela direção...

Michel: *Aham.. porque nós já viemos na direção, já pedimos pra conversar com eles e não adianta, ou então só se você for na regional mesmo, conversar com alguém de lá pra ver o que eu posso fazer. Um professor de matemática meu chegou em mim, me deu uma advertência só porque eu conversei na sala de aula, íi eu vim na direção, falei o que aconteceu, e expliquei, a direção me atendeu e eu chamei os alunos que estavam comigo, a escola conversou e tal. Só que ele não melhorou, ele continua do mesmo jeito, ele chega, passa um dever ali e está tudo certo, já aplica prova na outra semana. (parag. 136)*

São anúncios de insatisfação com o fazer pedagógico e com perfil do próprio docente, sendo este último considerado inflexível no que tange a ofertar novas oportunidades de aprendizado aos discentes.

De outra parte, é fato que o laboratório, quando em funcionamento, poderia oferecer melhores condições de inclusão educacional e social para as pessoas jovens e adultas, que aqui se encontram na condição de alunos. Nesse sentido, podemos afirmar que o projeto Transarte realiza com êxito essas funções, ao oferecer as oficinas de criação artística, o que pode ser constatado por meio dos depoimentos que evidenciam se tratar de um espaço de interação, de ampliação e de socialização.

Os conflitos existentes entre as gerações de alunos e a direção se relacionam principalmente à inexistência de diálogo. Os alunos adultos deixam transparecer certa indignação, como é o caso de Raimundo, ao enfatizar que sua escola “é desconhecida para ele” e que “o governo não tem interesse de promover uma educação de qualidade” e isso é traduzido pelo referido aluno como “um sentimento de revolta”. Ou ainda, como afirma Renata, os espaços do laboratório de informática, de biologia, poderiam oferecer a eles – estudantes – boas ferramentas que pudessem prepará-los para o mercado de trabalho.

Como se sabe, ter acesso ao conhecimento é uma forma de inclusão. É um modo de se sentir parte de um processo educativo que tenha significado em sua vida pessoal e profissional. Os alunos deixam transparecer ainda, que, de alguma forma, a educação que estão recebendo se encontra defasada e carece de uma maior socialização dos espaços onde é possível avançar.

Renata...a não ser a segurança, a questão da direção de buscar mais perspectiva mesmo pra escola, uma coisa melhor né, igual desse negocio da sala que fica mais fechada, eles explorarem mais o que eles têm dentro da escola, entendeu? Explorar mais assim, às vezes, tem uma biblioteca, tem tudo, mas eles não exploram tipo assim, o Luciano ela passa na sala, tudo, ele apresentar o SOE pra gente, mas tem sala que eu mesma não sabia que tinha, entendeu? (Parag. 52)... O SOE, esse laboratório que eu não sei se é de biologia, a gente não, eu nunca entrei lá pra estudar biologia no laboratório e tudo, não sei nem onde é nessas salas aqui, é isso aí.(parag.54)

Além de o espaço físico ser desconhecido da maioria dos alunos, há a inexistência de debates. Eles se sentem como se estivessem em um ambiente que é familiar, por estar lá cotidianamente, mas, ao mesmo tempo, em um ambiente

estranho na efetividade de sua função. As representações sociais sobre estes espaços de participação são de 'não pertencimento', 'não familiaridade' e de 'não participação'. No entanto, apesar disso, quando bem utilizados, tais espaços podem se tornar grandes aliados da escola na promoção da inclusão educacional e social, quando podem ser acessados, funcionando plenamente em sua dinâmica democrática.

Mas o que leva uma escola a permanecer desconhecida no que tange às possibilidades pedagógicas para seus alunos? Quando eles dizem não sei por que está fechado! Eu nunca estive lá! Os espaços não são explorados e, portanto, não são usados, entre outras falas; tudo isso nos remete a algumas conclusões, como por exemplo, a de que a participação dos segmentos não acontece, nem tampouco o diálogo – aquele em que os partícipes se escutam – é um desafio a ser vencido no Centro de Ensino Médio Três.

Os conflitos intergeracionais, segundo Dayrell (2007), são próprios dos espaços entre os adultos e os jovens, e, na escola, entre direção e demais segmentos. São tempos e experiências diferentes. Porém Sempre é possível a busca do diálogo favorecedor da construção das práticas sociais, diálogo este que permita o debate em seus limites e possibilidades advindas do coletivo que pleiteia ser ouvido em seus anseios. Há que se ressaltar, entretanto, que ,no âmbito da experiência do Projeto Transiarte, as relações escolares estiveram muito presentes nos debates e nos diálogos travados com seus atores/interlocutores.

Além dessas ações diretas de inclusão educacional, articulando a criatividade na ação pedagógica e a significação do laboratório, a oficina em si trouxe muitas contribuições pedagógicas no âmbito da organização do espaço e tempo de aprendizagens vividas diretamente pelas pessoas jovens e adultas, no sentido de promover uma real inclusão educacional.

A organização é um ponto importante e diferenciador das oficinas. As cadeiras são colocadas em círculo, diferentemente da lógica enfileirada das salas de aulas. O ato de se movimentar de outra forma na sala de aula foi algo novo para os jovens e adultos. Ficou evidenciado no início dos trabalhos que eles não sabem se organizar em círculo já que ficavam todos no fundo da roda. Assim, o simples rompimento da lógica do enfileirado (interna e externamente) constitui-se numa prática de inclusão educacional oferecida pelo projeto Transiarte.

Ao longo da oficina, os alunos jovens e adultos são convidados a falar e a escutar. Os trabalhos de criação artística são iniciados pela problematização de temáticas por eles postas, ou seja, problemas que incomodam o grupo. Em que momento nas salas de aulas convencionais eles são convidados a falar e a escutar sobre os seus problemas em comum? Não uma fala e escuta que tenha apenas conotação de desabafo, mas um tipo de fala que possa ser considerada no processo de ensino-aprendizagem. Isso é perspectiva histórico-cultural de desenvolvimento humano por ir se constituindo em diálogo e em debate e num movimento de se constituir também o outro.

Quanto à organização das atividades pedagógicas, há atividades que são realizadas na escola e fora dela, em função do fator tempo. Portanto, há tempo para se pesquisar, aprender a lidar com as ferramentas do ciberespaço, debater uma temática, pensar e criar a dois ou a três. Há necessidade de se fazer paradas ao longo do processo para o planejamento, isto é, pensar onde se está, para onde se vai, quem precisa e pode contribuir com determinados aspectos. A linearidade da aula expositiva, mais a leitura e a realização de prova escrita, é rompida. A realidade se apresenta como espaço de conhecimento a ser produzido, ou seja, o conhecimento produzido é importante para a construção de outros e não apenas a sua repetição. A avaliação acontece continuamente, coletivamente, mas não impede que nenhum outro instrumento avaliativo possa ser utilizado ao longo do processo para se avaliar questões específicas.

O aluno pode dar continuidade às suas aprendizagens no ambiente <http://www.proejatransiartetube.cefetgo.br>, recriando os vídeos já construídos por seus colegas, postando outros construídos do contexto em que vive. Pode-se articular com sua comunidade para a dinamização de alguma temática que queira dar maior visibilidade. Dessa forma ele pode continuar os diálogos e as interações na Cibercultura, lugar este *mais* comunicacional, conforme previsto por Silva (2006).

A atuação pedagógica da oficina é organizada por meio da construção coletiva. Não é um professor com saber que conduz o processo. São todos os saberes colaborativos, integrados e valorizados na construção de um saber maior. Sobre o sentido de se construir em conjunto, um dos entrevistados esclarece que mudanças ocorreram no Transiarte: “*Muda que eu sozinho vai ser só uma coisa*

pequena, uma coisinha fraca, mas com muitas cabeças pensando sai uma coisa melhor, uma qualidade boa". (Entrevista Michel Parag.116).

No projeto Transarte, a relação social e interativa é estabelecida entre atores e co-autores. Indagado sobre quais mudanças faria na escola, assim responde Michel: *"Eu começava a arrumar, eu colocava uma televisão em cada sala, pra assistir DVD e trazia uma tecnologia nova pra dentro da sala de aula, só isso".* (Entrevista, parag.122). Como observado, suas idéias materializam a representação que idealiza para si uma escola organizada e moderna, com a aquisição de recursos tecnológicos e didáticos.

A ideia de pertencimento a uma dada comunidade envolve sentir-se motivado para a participação, com vistas a mantê-la viva no cumprimento de sua missão, atendendo à dinâmica social que a cerca. A escola é um lugar de criação, de pensar e de produzir novos conhecimentos em relações e naturezas diversas. E o projeto Transarte valida estes princípios na medida em que planeja, avalia, decide e avança na apropriação de ferramentas das NTICE, tomando o aluno como protagonista no processo de se educar. Eles participam do próprio ato educativo como pensantes em outro processo comunicativo.

Sobre o curso de língua espanhola, outra entrevistada argumenta que: *É porque de manhã tem que é ensino regular, e o EJA de tarde não tem, e eu acho que seria obrigatório o espanhol de tarde no EJA (parag. 118)... Porque a gente tinha que ter o conhecimento da Internet na escola, então ela exclui NE? (Liliane, parag.71).* Como pode ser visto, temos uma única escola com duas práticas diferenciadas em relação à mesma temática, ou seja, dois pesos, duas medidas²⁹.

Ao passo que os protagonistas conseguem expressar seu descontentamento com a forma como os espaços de aprendizagem são geridos, todos construíram representações sociais positivas acerca de uma escola que para eles inclui, ainda que tenha lacunas. É uma representação contraditória, mas explicável. O senso crítico que o aluno tem sobre a instituição, na qual está inserido, não o impede de refletir sobre seu valor e sua prática real.

Acostumados a imagens e a ideias de uma relação professor/aluno em que o professor é o centro, ou que pelo menos não estabelece um diálogo horizontalmente, a troca de idéias e a reflexão conjunta, assim como o processo de

²⁹ Não foi possível a obtenção das razões pelas quais os alunos da EJA não têm acesso à disciplina de Espanhol, porém tudo indica para uma decisão da Regional de Ensino.

construção dos vídeos transcendem seu cotidiano. Eles puderam ser parceiros na encenação, na elaboração do roteiro, na busca pelas imagens, pelas fotos e pelas filmagens; eles puderam aprender a operacionalizar as ferramentas juntos, isto é, tanto os alunos, puderam ensinar seus colegas, quanto seus professores e vice-versa. (*Anotações*)

Estas representações sociais positivas sobre as experiências vividas por eles – de professor-aluno, na condição de parceiros e de participantes da pesquisa – orientam o aluno da EJA para que vislumbre outros conceitos sobre relações de ensino e de aprendizagem. Nesse novo conceito, o diálogo prevalece como dinamizador da produção do conhecimento e movimenta a reflexão para que repense sua auto-imagem e suas relações cotidianas. O ato educativo está, assim, orientado pelo respeito à pluralidade e pelo diálogo entre professores e alunos.

4.1.2 – Inclusão educacional

As representações sociais dos alunos acerca da palavra (léxico) inclusão educacional evidenciam uma falta de familiaridade com o mesmo. Parte dos alunos, ao serem indagados sobre se já tinham ouvido falar sobre inclusão educacional, declaram desconhecer o que significa. Alguns demonstram ter noção do conceito, porém, outros ainda o desconhecem. Renata, por exemplo, declarou não ter ouvido falar sobre inclusão educacional, mas indagada sobre o que era incluir ela argumentou que seria “[...] *somar uma coisa boa*. (Renata, par. 42). Em outro trecho da entrevista ela mencionou que se “*sentia mais (incluída) quando eu tava trabalhando*” (par. 48). Mencionou também que “*Pra mim falta mais assim um emprego, um bom emprego (par. 50)*”.

Neste sentido, a função social da escola é a de promover uma educação de qualidade em que o aluno tenha reais condições de buscar as oportunidades no mundo do trabalho, de traçar estratégias para a realização de seus projetos pessoais e de integração com os processos comunicacionais demandados pela atual realidade cultural e política.

Não se advoga aqui uma formação utilitarista, mas sim a adoção de um tipo de formação que esteja incluída num projeto de Estado e possa, portanto, fazer sentido e imprimir significado para a transformação da vida dos jovens e adultos,

estudantes esses vinculados à escola pública. Isso se faz necessário em vista de que a maioria deles é de trabalhadores no mercado informal. Somente para exemplificar, é este o caso de nossos entrevistados Michel, Liliane, Francisco, Renata e Raimundo.

Em outra situação, a não-familiaridade sobre o conceito e o termo de inclusão educacional, Michel também declara não ter ouvido falar sobre inclusão educacional, mas argumenta o que seria incluir:

Michel: Pra ajudar os jovens, hoje em dia, mexer, sair das ruas pra ter uma coisa nova na vida, não mexer com drogas, essas coisas. (parag.80)... Falta melhoria nos estudos que não é os professores têm hora que precisam de um canetão e não tem tipo um vídeo, ter uma sala de vídeo melhor, computadores, estão aqui, mas nós não utilizamos se abrissem portas pra isso igual o negócio lá, eu esqueci, que tá fechado, que você acabou de me perguntar? (parag. 86)

Nos dois casos está implícita a idéia de inclusão, possivelmente relacionada às imagens de melhorias internas no próprio processo pedagógico. Ainda faltam, porém, bases conceituais que ancorem suas representações sobre inclusão educacional e relacioná-las com as situações-problema vividas na escola.

As vozes dos alunos jovens e adultos atestam experiências em outras relações, isto é, entre aluno-professor, aluno-escola, aluno-aluno e entre escola-universidade, experiências essas mediadas pelos saberes dos sujeitos, reconstruídos pelas ferramentas da cultura tecnológica, em formato digital. Nessas experiências eles conseguiram obter espaço e, assim, manter acesa a esperança no surgimento de outro processo de escolarização em que sua participação efetiva seja um elemento basilar no currículo e que as linguagens, inclusive as movimentadas na cibercultura, sejam também incluídas como conteúdo de aprendizagem.

Trata-se aqui de uma experiência que não fica restrita aos processos socializados inerentes aos muros da escola, uma vez que ela passa a ganhar vida na cibercultura, onde outros interlocutores também poderão colaborar e gerar novos processos de construção da criação artística. E esta construção tem algo de singular, sobretudo quando consegue capturar o real vivido por meio da construção do conhecimento mediada pelas NTICE.

Assim, esperar a emergência de um novo aprendizado, que tenha como pressuposto o acesso às novas tecnologias e mídias, é também preconizar outro modelo de escola. Negá-las no ato educativo é limitar o sentido da comunicação e

expressão na atual sociedade. Todas as gerações estão atentas ao movimento da escola, porém se encontram destituídas de encorajamento para fazer valer seus direitos, sua real existência no âmbito da gestão escolar. Ou seja, buscar a mobilização por meio de sua participação em instâncias de decisão, como o Grêmio e os Conselhos Escolares e de Classe.

Os participantes trazem também em comum a representação social positiva de si mesmo, na medida em que se apresentam com auto-estima no processo de aprender e de integrar em suas vivências, de modo motivado no âmbito do projeto. Dessa forma, avaliam positivamente sua participação no projeto como algo que muito acrescentou e permitiu-lhes ampliar suas aprendizagens.

A reflexão nos remete ao processo de inclusão educacional vivido, considerado como algo importante, mas que eles ainda não dispõem de embasamento para relacionar seu sentido com a léxica inclusão educacional.

A oportunidade de participar de uma construção em espaço fechado e ter seus conhecimentos valorados e a chance de aprender com o outro são retroalimentados no processo dialógico. Nesse contexto, o erro ganha outra conotação porque as condições indicam ser preciso avançar mais. Tal avanço conta com um diferencial, pois se avança *com* os outros, já que a construção é coletiva e permite, portanto, somar as capacidades. Assim, evidentemente, a identificação das necessidades de evolução será levada a efeito, tanto individual quanto coletivamente.

O sentido de inclusão educacional enquanto conceito é ainda desconhecido em sua base, porque a objetivação e a ancoragem ainda estão em processo de construção. Mas é um tipo de léxico, assim como tantos outros, que ajuda a “ver e refletir” sobre a própria condição de aprendiz no Ensino Médio da EJA.

4.1.3 – Cultura Tecnológica

As categorias cultura tecnológica escolarização e aprendizagem foram colocadas em evidência nesta dissertação em função de serem elementos definidores da inclusão educacional. E, nesse sentido, entendemos que, no ato educativo dos alunos jovens e adultos, estes são pilares que precisam receber outro tipo de tratamento, isto, maior visibilidade. O jovem – em sua condição juvenil de trabalhador ou não – passa a ser protagonista, exercendo seu poder criativo de

comunicação e expressão. As representações dos alunos jovens sobre as tecnologias de informação, comunicação e expressão estão fortemente atreladas à demanda do mercado de trabalho que exige maior conhecimento e habilidade dos sujeitos.

Assim sendo, a experiência no Transiarte, ao fazer uso de ferramentas da cultura tecnológica para a criação, envolveu arte, ciência e tecnologia por intermédio de todas as linguagens. Nesse sentido, constituiu-se numa experiência pedagógica que favoreceu o aluno a pensar por meio de outras formas de conhecimento e tipos de aprendizagens.

Como exemplo disso pode ser citado o momento em que, na oficina Transiarte, o grupo sentiu necessidade de filmar. Daí a pergunta: quem iria desenvolver tal atividade se a maioria ainda não sabia filmar? Então quem detinha um pouco de conhecimento sobre filmagens se incumbia de ensinar quem nada sabia. Do mesmo modo quem sabia filmar não poderia ficar fazendo somente isso. Assim, a experiência de segurar uma filmadora ou de operacionalizar outros comandos – como descarregar no computador o material coletado e depois fazer o tratamento do que seria relevante para o grupo, entre outros – foram atividades decorrentes da necessidade daquele registro para ser incorporado ao projeto coletivo.

Nessa perspectiva, a incorporação das habilidades necessárias à utilização das ferramentas tecnológicas vai se concretizando na medida em que as demandas do grupo vão surgindo. Não é aprender um comando por aprender; é aprender a trabalhar o material filmado para compor a criação artística do vídeo em função de objetivos que são significativos para quem os elegeu.

A necessidade de aumento na carga horária das atividades do Transiarte foi uma das questões apontadas por um dos alunos durante as rodas conversacionais e as entrevistas. A pergunta versava sobre a opinião dele em relação à dedicação horária deles ao projeto:

Com certeza, com certeza, porque aí vocês vêm uma vez por semana, passa pouco tempo aqui até porque o tempo também não permite a gente a conhecer, entendeu? Se o Transiarte fosse aplicado aqui dentro, com pessoas daqui de dentro (parag.92) Cotidianamente, eu saberia te responder muito coisa que infelizmente... (Entrevista com Raimundo parag.94)

Eles também reconhecem que são importantes as vivências com as ferramentas da cultura tecnológica, como linguagem que permite maior acesso de

comunicação, informação para que cada um possa dar voz a seus pensamentos e ideias. Sobre esse tema, veja o depoimento de dois dos entrevistados:

[...] Com certeza, hoje quem não souber mexer em informática, quem não souber a área de informática infelizmente vai sofrer porque o mundo hoje está muito avançado, tudo é informática, novos cursos, novos projetos e quem investir nessa área de informática e quem se adaptar nessa área de informática, quem aprender curso, tudo com base na informática será o cara do futuro porque o país pode até estar em crise, mas o mercado da informática só cresce. (Entrevista com Raimundo, par. 56).

[...] É (o Transiarte) um conhecimento da Internet, e também não só da Internet como também que você tem conhecimento sobre várias coisas, inclusive do mundo todo, como lidar com as pessoas, por exemplo, isso, é um aprendizado de vida, tipo isso. (Entrevista com Liliâne, par. 118)

As preocupações do aluno Raimundo, que já é adulto, são carregadas de suas vivências e, ao contrário do que se tem afirmado sobre as resistências deste público em relação à sua integração com as tecnologias, ele tem seu posicionamento sobre a cultura tecnológica numa perspectiva econômica, talvez porque esteja mais próximo de sua realidade de vida. Ele expressa que compreende a importância de se ter domínio sobre esta outra linguagem e o quanto ela tem poder no atual contexto, em termos de operacionalização. Na mesma direção, a aluna Renata, também adulta, enfatiza a importância do aprendizado adquirido no projeto Transiarte, que agregou ferramentas que têm potencial, inclusive fora da escola, como o caso da Internet.

O encontro de gerações no projeto coloca em evidência o quanto ambas estão atentas ao tempo presente, às mudanças e expressam o quanto é importante compreendê-las. Têm noção do quanto isso é valioso para a consecução de seus projetos, seja como mãe, orientando os filhos e aprendendo com eles, como é o caso de Renata, seja como trabalhador e aluno adulto, como é o caso de Raimundo. Este último afirmou que pretende fazer um curso na área de direito e, segundo ele, “quem quer fazer uma faculdade vai precisar mesmo de um computador, saber ‘mexer’ com a informática”. Ele mencionou, também, que “afinal as crianças já sabem e por que ele não pode saber, ou pelo menos já deveria saber”. Em resumo, o que eles quiseram enfatizar nas suas falas é que falta à escola ponderar sobre o tipo de sujeito que ela pretende formar e qual o seu perfil e para qual contexto cultural e social.

Segundo Mitjans Martínez (2009), para Vygotsky a escola tem um papel essencial na criatividade, constituindo um importante espaço social de apropriação do sistema simbólico e de desenvolvimento dos processos psicológicos necessários para a criatividade. Tais processos se qualificam na medida em que se dinamizam os recursos em níveis qualitativos.

Mitjans Martínez (1995) reflete ainda que, na escola, o pensar e o recriar para o desenvolvimento de habilidades e de ideias criativas possibilitam o sujeito a buscar respostas adequadas, originais e a enfrentar desafios de modo inovador.

4.2. AVALIAÇÃO DOCENTE SOBRE AS PRÁTICAS EDUCATIVAS DO PROJETO PILOTO TRANSIARTE, MEDIADAS PELAS NTICE

As representações que orientam os docentes sobre o sentido de adesão ao projeto Transiarte estão pautadas na possibilidade do projeto constituir-se em desafio para a busca de outra forma de ensino, como também r alternativa para a EJA. Em suma, a adesão ao Transiarte está relacionada à busca de novas alternativas para a prática educativa.

Nesta ótica, o professor Oséas contextualiza sua prática e a necessidade de se buscar alternativas:

A nossa experiência ao longo desse tempo vem mudando. A gente vem procurando mudar, a adaptar formas de abordagem do ensino de EJA, procurando readaptar também as formas de avaliações, digamos assim, buscando também readaptar recursos, porque diria que é uma das nossas maiores dificuldades é a questão dos recursos. Porque o governo ele destina materiais didáticos, por exemplo, para a modalidade regular, mas não destina para modalidade de EJA de modo que a gente precisa sempre estar criando alternativas para trabalhar com alunos de EJA. (Entrevista com Prof. Oséas, parag.02.)

Embora sua menção neste trecho esteja voltada para os recursos didáticos, certamente que há outras formas de abordar o ensino na EJA como também as demais modalidades. Tais abordagens se fazem necessárias, sobretudo em um contexto de escolarização precária em que a escola ainda sente profundas dificuldades para ensinar com qualidade, até mesmo as próprias habilidades básicas, como ler e escrever.

[...] o Transiarte apareceu para gente como um desafio a principio, mas à medida que a gente foi se envolvendo a gente percebeu que era uma luz no

fim do túnel para esse modelo de educação que a gente tem para esse modelo, não digo de educação, mas de ensino na ponta lá na sala de aula mesmo e acabou seduzindo, o Transiarte seduz pela a possibilidade de você agregar aquele conhecimento, aquele legado da humanidade que a gente traz para discussão pra dentro de sala de aula agregar a isso outras formas de conhecimento, de práticas que pode que acrescenta na formação do aluno. A idéia de aliar isso à tecnologia, a aplicações práticas a outros métodos de fazer conhecimentos isso é sedutor. (Entrevista com Prof. Rômulo, parag.15).

Há uma consciência de que o atual modelo de educação não responde aos anseios dos alunos jovens, dos adultos e sequer do próprio docente. Segundo Cruz (2006), o maior contingente atingido pela exclusão são os jovens na trajetória de escolarização, que sendo esta a ele negada ou dada de má qualidade, é um agravante para a inclusão social. O professor Rômulo, em sua entrevista, deixa transparecer uma imagem de modelo de escola falido, uma urgência em encontrar novas estratégias com práticas inovadoras e outras formas de produção do conhecimento.

Em boa parte dos estudos acerca da relação professor e pesquisa, percebe-se a existência de certo distanciamento entre universidade e escola. Os professores envolvidos no projeto Transiarte expressaram ser este um dos seus principais elementos motivador: a possibilidade de um *novo* em sua prática pedagógica

[...] sou curiosa, adoro coisas diferentes, porque acho que a gente tem que estar sempre tentando coisas novas e os alunos também se empolgam... Então fiquei curiosa na primeira reunião... Pensava que não fosse vingar por muito tempo, apesar da esperança mais a gente sempre acha que as coisas começam e não continuam. Mas eu sempre compro a briga gosto de entrar nas coisas, e entrei gostei muito, tinha um objetivo no início que era focar dentro da matemática, mas o povo até acha que não sou muito feita para, não sou muito da matemática porque dou muita importância ao social, à área de humanas. (Entrevista com Prof. Francinete, parag.20)

Talvez o elemento com maior potencial de motivação para a adesão à pesquisa do Projeto Transiarte tenha sido a oportunidade de participação em novas experiências, ou seja, a busca pela inovação que pudesse trazer respostas para tantos questionamentos, como também propiciar novas pistas de outros modos de se conceber a educação. Aqui presenciamos um movimento de adesão a novas experiências por docentes que estão na educação há muito tempo, alguns com até 20 anos de prática.

Esses docentes expressam, assim, representações sociais de valor à educação, ao aluno e à sua profissão prática lugar de desenvolvimento. Há uma

expectativa por parte do docente de que é possível fazer a prática educativa de outro modo.

Nesta direção, Cruz (2006) afirma que a construção da identidade docente se dá na dinâmica complexa das relações sociais em que exerce seu ofício. Isso impacta diretamente outras gerações como, por exemplo, a decisão de um dos professores em aderir ao Projeto Transiarte:

[...] aí foi o seguinte quando ele chegou em 2007 eu até por já conhecer o pessoal da UnB, Maria Luiza e tal e aí as discussões foram trazidas e a própria questão do envolvimento mesmo com a nossa área de atuação profissional que é o magistério com a educação de jovens e adultos está certo, a proposta está certo é diferente, estimulante foi isso que me levou a aderir ao projeto né naquele finzinho de 2007 e depois acho que uma ocasião mais à frente assim envolvido diretamente com o trabalho com a turma, foi isso. (Entrevista com o Prof. Michelângelo, parag.10)

Outra informação deste estudo é que contamos de modo consciente com o apoio dos docentes, conforme pode ser observado na fala do próximo entrevistado.

[...] Então a experiência do Transiarte diria que foi uma experiência completamente nova além de nova ela foi uma espécie de desafio para gente porque na verdade a gente não sabia bem como caminhar, como andar. Interessante, até colocaram o seguinte nós depois passamos a freqüentar e tivemos aquela... com as questões das técnicas desenvolvidas pelo Barbier e que aquilo veio abrir realmente um pouco mais de clareza, de consciência de formas de se trabalhar digamos assim o Transiarte acho que aplicando a pesquisa-ação (Entrevista com Prof. Oséas, parag.04)

As práticas educativas, mediadas pelas NTICE no âmbito do projeto Transiarte, são avaliadas pelos professores como espaço de pesquisa, como desafio de tentar outra forma de se desenvolver o ato educativo. São vistas como uma forma de dar continuidade à suas lutas uma vez que o professor toma sua vivência em sala de aula como um desafio positivo. O professor se sente inserido na medida em que ampliam seu repertório intelectual ampliando, também, seus conhecimentos, implicando-se no fazer da pesquisa. O professor de História vai à busca de aprender novas técnicas na pesquisa-ação e apreender o processo, de viver a pesquisa, constituindo e constituindo-a. Ou seja,

[...] E realmente eu enveredei para esse lado realmente deixei os alunos andarem, porque apareceu uma problemática muito interessante nas nossas primeiras reuniões estavam passando por um conflito aí de aceitação na própria escola que poderia expulsá-los da escola assim aconteceu com vários alunos. Infelizmente que era a questão de presença de filhos e eles acharam que esse tema seria interessante para focar no trabalho deles e eu apoiei com todo prazer e acho que a gente teve muitos pontos positivos. Mas a gente não se sentiu infelizmente tão vitorioso

porque a gente teve aluno que desistiu por conta disso. (Entrevista com Prof. Francinete, parag. 20).

A avaliação da experiência vivida pela professora de Matemática aponta para algo que, de fato, contribuiu para a qualidade do ensino: a motivação para tentar outra forma de aprender e de ensinar; a postura de abertura para inquietar-se e assumir junto com os alunos a possibilidade de viver outra experiência. E esta atitude de “deixar” os alunos andarem e, ao mesmo tempo, andar com eles traz algo novo na atitude da professora de Matemática. Ela postula que os conteúdos que permeiam o mundo de seus alunos são importantes, motivo pelo qual se promover o processo da oficina sempre junto com o grupo Transiarte

Nesta linha, o professor adota a perspectiva preconizada por Freire (1996), por meio da qual os sujeitos evoluem de uma consciência ingênua para uma consciência crítica de que não há pesquisa sem ensino e nem ensino sem pesquisa. E essa reflexão se dá diretamente no fazer do ato educativo, dos processos de ensinar e aprender coletivamente, abarcando outros fatores que corroboram direta ou indiretamente na aprendizagem dos envolvidos no ensino.

Segundo Cruz (2006), é preciso que se compreendam os processos educativos, não só sob o âmbito cognitivo, mas, sobretudo sob o sócio-afetivo. O fracasso escolar em Matemática é preocupante na medida em que amplia a cratera que distancia o aluno dos outros benefícios culturais.

[...] contribui (as NTICE), porque a escola não pode... a sala de aula não pode estar isolada, não pode estar diferenciada da vivência comum de qualquer indivíduo, de aluno, seja ele do EJA, seja do regular... isso aproxima, trás o aluno para o nosso lado, traz o aluno para o lado desse conhecimento formal. Então é uma ferramenta que a gente pode usar importantíssima que a gente pode contar para melhorar (me perdi nessa parte aí), mas é mais ou menos uma ferramenta. (Entrevista com Prof. Rômulo, parag.16).

Na avaliação do professor Rômulo, que leciona Biologia, a experiência no projeto Transiarte evidenciou que a escola não pode permanecer à margem das mudanças e das ferramentas que a cultura tecnológica apresenta, pois consiste em possibilidade de aproximação, sobretudo com os alunos jovens. Setton (2009), em estudos sobre as mídias e a juventude aportou importantes contribuições para a educação na medida em que propõem dar visibilidades as ferramentas da cultura tecnológica, como recursos pedagógicos inovadores junto aos jovens. Constitui,

assim, em oportunidade de ampliação do contato por meio da comunicação e demais práticas sociais em que os mesmos estão inseridos.

[...] Na verdade as novas tecnologias hoje é uma realidade onde não tem como nós educadores trabalharmos sem utilizar desses mecanismos, sendo que se faz necessário primeiro uma formação de nossos professores [...]. (Entrevista com o Prof. Waldek, parag.11)

O professor Waldek, que ministra a disciplina de Matemática, aponta não só para a necessidade de integrar as ferramentas da cultura tecnológica ao fazer pedagógico, o que significa estar aberto a novas aprendizagens, mas enfatiza a crucial estratégia de procurar capacitar o docente nesta direção. Embora o Distrito Federal seja um dos lugares onde a inclusão digital tem sua curva mais ampla no Brasil, os docentes do ensino público enfrentam a problemática da formação descontinuada para o processo de integração das NTICE às práticas educativas aconteça. Na perspectiva de Moran (2000), a renovação cultural em decorrência da cultura tecnológica demanda também outra lógica de pensar a natureza do conhecimento, a organização da escola e dos espaços sociáveis.

[...] pois é, o novo foi exatamente isso o trabalho deixando de lado todo e qualquer resquício daquela educação bancária. Realmente você teve oportunidade assim de fazer uma ruptura e “espera aí nós vamos fazer esse trabalho aqui agora se faz dessa e dessa forma aqui” e aí é você ouvir o aluno, você deixar o tema surgir do aluno e a partir daquilo ali você desenvolver uma prática de ensino, aprendizado, uma prática pedagógica onde você vê o conhecimento trabalhado com uma significação completamente diferente do modelo tradicional que a gente normalmente usa e que, às vezes se vê obrigado a usar. (Entrevista com o Prof. Michelangelo, parag.14)

A experiência relatada pelo professor Michelangelo, responsável pela disciplina de Geografia, sinaliza para as reais práticas de como se romper com a educação bancária, tão combatida por Freire (1991). Por meio dessa sua fala, o Professor Michelangelo parece reconhecer, nas vivências do projeto Transiarte, o germen de uma educação que rompe com a reprodução de um currículo descontextualizado, gerado e perpetuado por essa sociedade excludente, que nega os sujeitos em sua história e em sua condição social e que, além do mais, não considera a cultura popular, como aponta Moreira e Silva (1995).

As relações ensino, pesquisa e extensão que a universidade trava com a comunidade se constituem em pontes para a ampliação dos diálogos e para a realização de intervenções contextualizadas. A identidade com o público de EJA dos

nossos participantes possui várias trajetórias. Uma delas é a do Professor Waldek, conforme pode ser constatado por meio de sua fala:

[...] Primeiramente porque eu sou membro do GTPA, que é um grupo de trabalho de pró-alfabetização, há uns 06 anos cujo grupo já tem uns 20 anos dentro de Brasília com muita experiência e, ao me relacionar com aquele grupo, eu percebi que nós temos muita coisa ainda a apresentar para nossos alunos da EJA e percebo que, o estado do DF principalmente, tem deixado a desejar na Educação de Jovens e Adultos. Participando desses encontros e em função do meu histórico em EJA, eu já tenho 20 anos de Secretaria de Educação, praticamente uns 18 foi dentro da educação de jovens e adultos, na modalidade da educação de jovens e adultos nos três segmentos então eu já tenho experiência no primeiro segmento, segundo e terceiro segmento assim como nos 2 turnos vespertino e no noturno e, baseado nisso, eu vi, através do Transiarte, que seria possível dar os passos iniciais para a construção de uma nova forma de se atingir a educação de jovens e adultos de uma forma que resgate e valorize os nossos alunos. (Entrevista com o Prof. Waldek, parag.09)

O professor, em geral, após o término de sua formação acadêmica, quase sempre segue tendência de se isolar das práticas e das relações sociais. Aqui, no entanto, deparamo-nos com sujeitos cuja trajetória é admirável em termos de sua atuação por meio de diálogo, de luta e de combate às segregações, sobretudo no campo da EJA.

A perspectiva da participação, enquanto prática que inclui efetivamente os sujeitos aparece no reflexo de sua experiência, convergindo com os outros professores no que tange à voz, à escuta e à integração do sujeito a um fazer que o currículo atual, não comporta (Entrevista com Professor Waldek, parag. 44).

Os professores partícipes do Transiarte enfatizaram que nessa relação com os espaços pedagógicos, de formação continuada do professor e do aluno, emergem no discurso de ambos, outros sentidos para a escolarização. No entanto, alertam também para o fato já demonstrado de que o tradicional modelo de educação está desarticulado pela inexistência de um diálogo que contemple as expectativas dos atores envolvidos. Afirmaram também que o projeto Transiarte se constituiu em uma iniciativa contra-hegemônica. (Parags. Waldek, 41; Francinete, 44)

Por fim, avaliam o projeto como uma possibilidade de algo *novo*, de caráter sedutor em termos de sua proposta inovadora na escola, o que implica uma perspectiva participativa no processo formativo, com um currículo vivido e pensado por seus protagonistas (Francinete, parag.36). Implicados no processo do projeto, os

professores denunciam suas representações sobre a educação promovida para a EJA. E, anunciam o desejo de participar de outras formas de lidar com o conhecimento, com o aluno na sala de aula, enfim de estabelecer outras relações dentro da escola e com o saber.

4.3. PRÁTICAS EDUCATIVAS MEDIADAS PELAS NTICE PROMOTORAS DE INCLUSÃO EDUCACIONAL

A proposta do projeto piloto Transiarte tem sua base de sustentação epistemológica, político e pedagógica na democratização e socialização do conhecimento, enquanto elemento essencial no exercício da cidadania. Portanto, buscou o diálogo em todos os segmentos, enquanto estratégia de mobilizá-los na construção da pesquisa vivida e pensada por todos que a ela aderiram. Entendemos que a vontade política no âmbito da escola se dá, sobretudo, pelo poder de voz e de escuta que tem seus segmentos e esta foi uma busca incansável.

O diálogo com o Conselho Escolar foi uma meta perseguida, ao longo de todos os encontros e reuniões, uma vez que o grupo de pesquisa entende que as decisões por eles tomadas são legitimadas, na medida em que representam seus segmentos. Sua participação é considerada essencial para a construção de uma proposta curricular integrada.

Os resultados da pesquisa entre os professores, no que diz respeito às suas representações sobre o Transiarte – cada qual com suas respectivas áreas do conhecimento (história, geografia, biologia, matemática), e com suas trajetórias e percursos pelo magistério – podem ser considerados exitosos e promissores. Podemos afirmar que o projeto Transiarte foi visto como desafiador, com reais práticas que permitem romper como atual *modelo de educação*, o qual, segundo Freitas (2007), é responsável pela exclusão no interior de sua ação educativa.

É, portanto, mais do premente, é imperioso que se busque o rompimento com o modelo tradicional. Tal rompimento, que vai desde mudar de atitude no ato educativo, para se “aventurar” em um projeto novo, até de fato problematizar a urgência de o sistema educacional ofertar um ensino que busque em suas ações

administrativas e pedagógicas o sucesso escolar e a inclusão pelo direito a participar do processo formativo. Ou seja, o próprio sentido de se fazer educação.

Apesar da EJA não gozar das condições objetivas e subjetivas para o sucesso escolar, no âmbito de suas conquistas efetivas e legais – entre elas o financiamento educacional e um projeto em que tempo e organização pedagógica esteja à altura das expectativas dos seus alunos jovens e adultos – ainda assim os professores se auto-intitularam como professores de EJA. E, ao aderirem ao projeto, demonstram, no ato educativo, o compromisso com a necessidade de ruptura com este modelo e avançam em direção a uma proposta que entende a relação da escola-universidade como espaço de diálogo, de interação e construção coletiva.

Segundo os alunos, sua participação no projeto piloto Transiarte se constituiu em uma oportunidade de aprender mais, de dialogar com novas pessoas e de viver uma experiência nova de aprendizagem colaborativa e coletiva. A consciência sobre as ações no ato educativo e suas implicações para a sua formação ainda está em processo de ancoragem

A mediação da construção coletiva na oficina Transiarte, tomando as NTICE como recurso pedagógico, permite avançar em direção a uma didática de ensino e aprendizagem inovadora, colaborativa e interativa. Os recursos pedagógicos para a produção do conhecimento são outros: câmara filmadora, o computador, imagens, textos, sons baixados da Internet, a criação em oficinas de arte de roteiros, de narrativas, de pesquisa de campo e a sistematização coletiva.

As reuniões, os debates, os fóruns, a produção acadêmica e os esforços para que o laboratório estivesse funcionando e sendo ocupado pelos alunos são práticas rumo à construção de um novo itinerário formativo. Nesse novo itinerário, há que se integrar a educação básica com a profissional, o que requer uma construção coletiva, com abordagem metodológica que integre educação e tecnologias no currículo, na avaliação e na mediação didática.

A socialização dos vídeos e animações criados pelos alunos da EJA por meio do site <http://www.proejatransiartetube.cefetgo.br> constituiu-se numa prática pedagógica de desconstrução de representações sociais negativas sobre este público. Trata-se de um espaço no qual eles podem se comunicar e expressar suas

ideias, mostrar que são capazes de aprender, de pensar e de criar de modo singular, demonstrando iniciativa, conhecimento, envolvimento e, sobretudo, criatividade.

Assim, sair da sala de aula para protagonizar no espaço da cibercultura representa para eles uma prática de fortalecimento de identidade, de pertencimento dos sujeitos à sua realidade e ao processo formativo em que é protagonista na sua condição existencial, social, econômica e afetiva.

Por outro lado, é importante ressaltar a necessidade de implantação de processo de acompanhamento e avaliação, em que tanto o desempenho individual quanto o coletivo caminhem juntos, contribuindo para impulsionar os alunos na busca de estratégias que os ajudem a vencer suas dificuldades e partilhar seus saberes, integrando as gerações que estão em experiências e tempos diferentes. A valorização dos saberes de cada sujeito é essencial. E dar visibilidade à condição de cada geração constitui um ganho na promoção do diálogo interativo.

O planejamento na construção coletiva na criação artística para a produção de uma mensagem é essencial. Planejar todas as etapas, lidar com o imprevisível, ter que pesquisar dentro e fora da escola, organizar informações e dar tratamento a elas, aprender a operacionalizar ferramentas do ciberespaço. Tudo isso faz parte da rotina do projeto Transiarte. E, nesse processo, cada aluno vai se vendo e desenvolvendo habilidades e competências significativas para o sentido da escolarizar-se no atual contexto.

As limitações que o projeto encontrou são próprias do processo e ocorreram principalmente: pela ausência da inclusão digital do aluno e do professor; pelas representações sociais de inferioridade que recaem sobre a EJA; pela centralização de poder na gestão escolar; pela inexistência de políticas públicas que consolidem a EJA em uma educação pública de qualidade.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora a arte, a ciência e a tecnologia vividas a partir da criação artística formatada em um vídeo sejam conceitos não ancorados e objetivados e, portanto, sem uma representação definida, os processos vividos ainda estão em discussão e ainda se encontram pendentes de mais debates para que se constituam como uma representação para os seus protagonistas. No entanto, as NTICE estão representadas como recursos pedagógicos que promovem maiores acessos à informação, ao saber e ao fazer pedagógico dialógico. Estão associadas à ideia de atualização da escola em relação ao contexto social, político e econômico, demandando melhores condições e implicações positivas no ato educativo. Estão associadas à ideia de participar, comunicar e estar em diálogo com o tempo presente.

A materialização curricular da experiência pode ocorrer de modo disciplinar, modular, se a distância, disciplinar com núcleos interdisciplinares, como curso integrado ao currículo da educação básica como elemento de transição para educação profissional, como uma abordagem do ato educativo, como estratégia de inserção à cultura tecnológica etc,. O fato é que a experiência do referido projeto propõe que se pense em outro modelo de educação. Isso significa romper com algumas amarras que a escola insiste em alimentar: i) tempo pedagógico e ação educativa ii) organização dos espaços pedagógicos e significação de saberes iii) concepção de ensino; práticas avaliativas; iv) abordagem curricular ; v) relação educação e trabalho, educação e sociedade. vi) integração educação e tecnologias

Sobre tempo pedagógico e ação educativa da forma como tem sido e pensado o currículo na Educação de jovens e adultos sua singularidade e saberes são silenciadas por um quantitativo de conteúdos e uma didática que em nada significa para sua aprendizagem e muito menos lhes oportuniza outra relação com o saber.

No que tange à organização dos espaços pedagógicos e significação de saberes, as estratégias pedagógicas precisam valorizar os espaços educativos, bem como atravessar os muros da escola para dialogar com a sociedade em suas contingências e possibilidades.

Sustentar uma concepção de ensino na transmissão não mais responde às demandas culturais, sociais e afetivas dos sujeitos no processo de escolarização. Ao imprimir uma nova concepção para o ensino, suas práticas avaliativas também se modificarão na medida em que a construção coletiva compreender os saberes em seus limites e possibilidades. Os sujeitos aprendem com os outros (VIGOSTKY, *apud* REGO, 2008), em um processo de escuta e de compromisso com a aprendizagem. Ele ensina e aprende com os outros e o não saber indica os desafios a serem superados nas práticas avaliativas. O erro é parte integrante do processo de avaliar enquanto diagnóstico que exige planejamento e tomada de decisão. Não é um indivíduo que aprende, é um coletivo e, o que será ali construído, pertence a todos.

Ao olhar seus sujeitos como pensantes, com possibilidades coletivas de aprender e ensinar, o que vai ser construído junto com os mesmos articula-se com a realidade social vivida e pensada. O aluno é protagonista do seu processo formativo e a didática de lidar com o conhecimento é alterada de conhecimento pronto e acabado para procedimentos que ajudem não só acessar o já produzido, mas, sobretudo, produzir outros conhecimentos;

No contexto da EJA, a discussão sobre a relação educação e trabalho, educação e sociedade ganha visibilidade. A escola não pode continuar a produzir somente mão de obra para o mercado de trabalho, mercado este agora também permeado pela cultura tecnológica. Implica em pensar o trabalho como espaço de desenvolvimento profissional, cognitivo, afetivo e social. As pessoas, além de aprenderem habilidades específicas, necessitam desenvolver seus pensamentos e suas capacidades criativas, enfim, serem articuladoras de conhecimentos. Sujeitos pensantes e participativos e não reprodutores das desigualdades.

As questões que nos trouxeram motivados: como os jovens e adultos implicados no projeto se percebem incluídos educacionalmente? Como os professores avaliam as práticas educativas decorrentes do projeto Transiarte como possível promotor de inclusão? As práticas educativas vivenciadas no Transiarte são propulsoras da inclusão educacional? Demandam a integração da educação e tecnologias e requerem um esforço paulatino, através da pedagogia de projeto para mobilizar outra relação com o conhecimento. O professor e o aluno precisam de

fato se apropriarem de ferramentas e de pensares sobre as práticas sociais que a cultura tecnológica mobiliza e dela participar.

Desencadear este movimento implica os atores internos e externos, nos processos educativos, formativos, como a escola e a universidade, estarem em um afinado diálogo para que os protagonistas do processo educativo sejam sujeitos de sua aprendizagem e não meros objetos. Do mesmo modo, o rompimento com as representações sociais negativas sobre o público de EJA se constituiu uma urgência, dado que este público, ao longo do projeto, demonstrou criatividade, iniciativa, motivação, auto-estima e sentido para suas aprendizagens.

As práticas educativas mediadas pelas NTICE, no âmbito do projeto Transarte, na perspectiva dos professores e dos alunos, constituem-se numa alternativa, em que a voz do aluno está incluída no discurso do projeto e na tomada de decisões, o que se estende também aos professores. O sentimento de pertencimento, no processo de escolarização, dá-se, sobretudo, pela participação efetiva do sujeito em seu percurso formativo.

A participação neste percurso formativo vai se materializar pela escuta, pela construção coletiva, pela ampliação de diálogo entre os segmentos, pelas reais possibilidades de dar continuidade aos estudos a partir de uma formação com qualidade, pela acolhida e respeito à sua cultura, pela parceria com os professores empenhados, pela motivação e elevada auto-estima que a condição de construtor de conhecimentos e autor de saberes desencadeia.

Os pressupostos do projeto são situações-problema, verdadeiros desafios que começam a se tornar familiar no espaço educativo. Na perspectiva do professor Renato Hilário, professor participante da pesquisa (Anotações, 2010)

[...] você entra em uma dinâmica que passa a trabalhar com o inédito, o que Paulo Freire vai chamar de o inédito viável. Você trabalha com o inédito porque há uma dimensão de imprevisibilidade, porque você não sai a campo com todas as variáveis sobre controle... a imprevisibilidade é surpreendente. E isso exige por parte do estudante e do professor da UnB, uma outra ótica, uma outra estratégia de convivência e de intervenção..

Daí o “aventurar” estar presente nas representações dos professores. Porque não se tem, a princípio, o caminho traçado para a situação. Desse modo, ainda segundo o professor Renato, “a produção do conhecimento é o grande aprendizado de lidar com situações imprevisíveis e imprevistas”.

A experiência vivida atesta que a força do cotidiano impõe mudanças em nível institucional (PENIN, 1992). É de grande importância que os esforços conquistados sejam vistos pelos seus agentes, uma vez que a consciência do processo favorece e fortalece o fazer coletivo e individual. Uma delas é urgência de se reconhecer: a singularidade da diversidade cultural, gênero, etnia que permeiam a EJA.

A construção coletiva que o projeto piloto Transiarte implica também em seus coordenadores (professores da UnB) se voltarem para a própria prática da Universidade como promotora das várias inclusões: política, social, cultural, afetiva e educacional. É seu dever buscar estratégias que possam corroborar para a formação de um cidadão como sujeito e não objeto do conhecimento.

Esses resultados demonstram, sobretudo, a urgência de ações contra uma cultura que homogeneíza e que legitima os saberes e a cultura de alunos jovens e adultos da educação básica no currículo vivido e pensado. Na medida em que a universidade reconhece e promove práticas de socialização dos mesmos, ela também permite ao sujeito se valorizar pelo que ele se constituiu.

Nesta perspectiva, a relação cultura tecnológica educação e juventude se estabelecem pelas práticas educativas mediadas pelas NTICE: desencadear processos criativos transdisciplinares, no âmbito da educação, especificamente no ato educativo, em que os sujeitos tenham sua identidade valorada pela ação educativa includente.

Discutir este trabalho, tomando como categorias juventude, cultura tecnológica, educação e criatividade, motivou-nos enquanto forma de contribuir para a ampliação do debate no âmbito do projeto piloto Transiarte no processo de inclusão educacional que suas práticas têm promovido. Esta é uma forma dar visibilidades às inúmeras questões naturalizadas e invisíveis que corroboram para o sucesso escolar. Ao mesmo tempo, constituiu-se em uma oportunidade de identificar algumas questões, que por limitação da nossa temática não pudemos aprofundar.

Nessa direção, pontuamos algumas reflexões, tomando o currículo como implicador direto nos processos educativos, podendo este ser um meio para práticas de incluir ou excluir. E, um dos integrantes do processo educativo que tem sido “esquecido”, ou tem estado “invisível” da temática, currículo é justamente a

relevância da categoria criatividade nos processos de ensinar e aprender no contexto da atual sociedade da informação. O perfil de um sujeito escolarizado, indubitavelmente, no atual contexto, requer que ele desenvolva suas capacidades e funções cognitivas superiores, para pensar e criar diante das situações diversas que vivenciará no âmbito pessoal e profissional.

Uma segunda reflexão aponta para discussão do currículo junto a seus coletivos, enquanto prática que r(e) contextualiza as realidades, pautando as diferentes forças que demarcam o espaço educativo. Assim, um maior aprofundamento sobre o que se denomina de gestão democrática e o que promove o silenciamento dos segmentos no âmbito da mesma, pode se constituir em ações para melhor poder desvelar o sentido e significado da categoria participação no âmbito escolar.

Outra reflexão, evidencia a relevância de se dar visibilidade às relações entre os processos de formação docentes, dos gestores e as reais possibilidades de se realizar uma ação educativa, em sala de aula, junto a jovens, respeitando suas singularidades e integrando ao currículo formativo às NTICE.

Por fim, ainda são poucos os estudos que colocam em evidência o desenvolvimento das capacidades criadoras e do trabalho coletivo em sala de aula, integrado às NTICE, como estratégias para o sucesso escolar das pessoas jovens e adultas.

Como se sabe, uma pedagogia crítica que dê visibilidade à cultura popular precisará compreender o trabalho educativo em suas dimensões contextual e condicional. Assim, uma decisão sobre a mesma só poderá ser pautada a partir de um espaço e tempo específico. Isso tenciona as garantias humanas que estão sendo diminuídas, seja dentro ou fora dos espaços escolares em ações diretamente, articuladas com a produção de sentidos e de significados. E a eficácia de uma pedagogia crítica está no compromisso com as possibilidades de formação de alianças entre diferentes formas de trabalho e cultura.

A educação como projeto político e um currículo como forma de política cultural são condições basilares na constituição da esfera pública de democratização. Seus atores atuam de modo articulado com a realidade em suas contradições e as possibilidades no sentido de dar voz a suas experiências. (GIROUX & McLAREN, 1995).

Nesse sentido o projeto piloto Transiarte constitui-se em uma alternativa pedagógica para a Educação de Jovens e Adultos na perspectiva de integrar diferentes gerações aos processos educativos mediados pelas NTICE. É possível identificar, também, em seus participantes um misto de expectativa com relação a um modelo de educação em que os sujeitos possam ter voz e participar da construção de seus saberes, o que nos remete a repensar na vivência a escola em suas dimensões individual/coletiva, social e política.

Os interlocutores também evidenciam o quanto há um descompasso entre educação e desenvolvimento cultural e tecnológico. Daí a importância da escola cumprir sua função social intencional de promover educação e ensino de qualidade, na vigência de sua ação, como prática que contribui para diminuir as desigualdades.

Fica visível também, que na experiência do projeto a formação do docente vai se refazendo no ato de criar e pensar juntos outros(ele e os alunos, a escola)processos avaliativos, outros modos de organizar o tempo, o trabalho pedagógico e o currículo, no sentido de romper com a linearidade do conhecimento na perspectiva da reprodução. Desse modo, a relação professor e aluno qualificam-se no diálogo, na construção coletiva que promove a ampliação de saberes e, reconhece os sujeitos em sua singularidade existencial e sua identidade cultural.

Utilizando as palavras de Mazzotti (2008:20) para colocar um ponto a seguir em nossa discussão – sim, porque ela deverá crescer e tomar corpo, não só no espaço vivido da pesquisa, como em outros – quando ela alerta que:

[...] o desafio de educar as classes desfavorecidas tem batido às portas dos educadores e educadoras brasileiros há décadas, enquanto recursos que favorecem o rompimento com a pobreza, que gera um ciclo de segregação muito forte que afasta crianças, jovens e adultos de benefícios culturais e acesso aos saberes.

Assim – ainda inspirados em Mazzotti (2008) – é imperioso que estejamos atentos aos sistemas de referências para classificar, nomear e interpretar os acontecimentos na realidade vivida, pois são reconstruídas por nossas representações, e estas têm fortes impactos em condutas e nas práticas sociais presentes no ato educativo.

Como participante da pesquisa a construção coletiva revelou-me alunos talentosos, criativos, organizados e com um enorme desejo de aprender de modo prazeroso; aprender realizando buscas dentro e fora da sala de aula, no livro e na

rede, na arte, com a ciência e a tecnologia. Na mesma direção, professores ansiosos por outras possibilidades de se fazer educação na modalidade EJA, ciente dos limites e das possibilidades com envolvimento na perspectiva da co-autoria,

Finalmente, é importante que se registre a necessidade de se dar continuidade a estratégias inovadoras como o Projeto Transiarte, preferencialmente, incorporadas a um projeto de Estado, por meio de sua adoção como política pública para a área educacional básica do país, tão carente de iniciativas como esta.

6- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMO, Helena Wendel & BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Orgs). **Condição Juvenil no Brasil Contemporâneo**. In: Retratos da Juventude Brasileira: uma análise de uma pesquisa nacional. Ed. Fundação Perseu Abramo, 2008.

ALENCAR Eunice M.L Soriando de & FLEITH Denise.. **Contribuições Teóricas Recentes ao Estudo da Criatividade** . In. *Psicologia: Teoria e Pesquisa Jan-Abr 2003, Vol. 19 n. 1, pp. 001-008*.

ALENCAR, Eunice S. FLEITH, Denise de Souza. **Criatividade: múltiplas perspectivas**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007. Cap. 3 Criatividade: abordagens teóricas.

ALMEIDA, Ângela Maria. O e & JODELET, Denise. **Interdisciplinaridade e Diversidade de Paradigmas – Representações Sociais**. Brasília, DF: Thesaurus, 2009.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho & PRANDINI, Regina Célia Almeida Rego(Orgs.) **A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva**. Brasília: Líber Livro Editora, 2004, 3ª ed. (2010).

ANDRÉ, Marli (Org.). **O Papel da Pesquisa na Formação e na Prática dos Professores**. Campinas, SP: Papirus, 2001.

AUGUSTO, Maria Helena Oliva. **Retomada de um legado intelectual Marialice Foracchi e a sociologia da Juventude**.In: Tempo Social, revista de Sociologia da USP, v.17, n.2, p. 11-33, nov.2005.

BARBOSA, Erika Fernandes Vieira. **Políticas para o Ensino Médio e Juventude Brasileira**. Dissertação de Mestrado UnB/FE, Brasília: DF, 2009. Disponível em <http://www.unb.br>.

BARBOSA, Joaquim Gonçalves & HESS, Remi (Orgs.). **O diário de pesquisa: o estudante universitário e seu processo formativo**. Brasília: Líber Livros Editora, 2010.

BATOMÉ, Silvio Paulo. **Extensão Universitária: Equívocos, Exigências, Prioridades e Perspectivas para a Universidade**. In: FARIAS, Dóris Santos de. (Org.) *Construção conceitual da extensão universitária na América Latina*. Brasília: Universidade de Brasília, 2001.

BONILLA, Maria Helena Silveira & PICANÇO, Alessandra de Assis. **Construindo novas educações**. Capítulo 17. In: PRETTO, Nelson de Luca (Org.). *Tecnologias & novas educações*. Salvador: EDUFBA, 2005.

BRASIL . **Decreto 5.840/2006**. D. O., disponível em <http://www.google.com.br> Visitado em 24/11/09

_____. Ministério da Educação . Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Documento-Base do PROEJA Formação Inicial e Continuada Ensino Fundamental**. 2009.

_____. **Plano Nacional de Educação** (n.10.172). Brasília, 2001.

CARDOZO, Maria José Pires Barros. **Ensino Médio Integrado à Educação Profissional: limites e possibilidades**. GT 09 Trabalho e Educação. UFMA.

CHAUÍ, Marilena. **Ideologia Neoliberal e Universidade**. In: OLIVEIRA.F; PAOLI, M. (Orgs.) **Os sentidos da democracia: políticas do sistema e hegemonia global**. Petrópolis: Vozes; Brasília: NEDIC, 1999. P.27-51.

CHIZZOTTI, Antonio. **A pesquisa qualitativa em Ciências Humanas e Sociais: evolução e desafios**. In Revista Portuguesa de Educação 2003. vol. 16, nº 002. Universidade Braga, Portugal; pp. 221-236.8.

COSCARELLI, Carla & RIBEIRO, Ana Elisa . (Orgs.). **Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 2. Ed. – Belo Horizonte, Ceale; Autêntica, 2007.

COSTA Valeria Nunes. **A constituição de sujeitos na educação de jovens e adultos: o poder, saber e sentir em uma escola pública de Ceilândia, 2006**. [Dissertação de Mestrado FE/UnB; DF.]

CRESWELL, John, W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**; 2ª ed. Porto Alegre: Artemed, 2007.

CRUZ, Fátima Maria Leite. **Representações Sociais, identidade, e exclusão social: o fracasso escolar em matemática**. In: ALMEIDA, Ângela Maria de Oliveira...[ET al.] **Violência, exclusão social e desenvolvimento humano: estudos em representações sociais**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2006.

DAYRELL, Juarez. **O jovem com sujeito social**. In: Revista Brasileira de Educação, Set/Out/Nov/Dez, 2003.

_____. In: Revista Presença Pedagógica, v. 16.n.93.mai/jun. 2010.

_____. [et al] **Juventude e Escola**. In: SPÓSITO, Marília Pontes. **Estado da Arte sobre Juventude na Pós-Graduação Brasileira: educação, ciências sociais e serviço social (1992-2006)**, v. 01. Cap. 3 p.57-126. Belo Horizonte, MG: Argvmentvm, 2009.

DEMO, Pedro. **Pesquisa Participante: saber Pensar e Intervir Juntos**. Brasília: 2ª ed. Líber Livros Editora, 2008.

DI PIERRO, Maria Clara. **Educação de Jovens e Adultos na America Latina e Caribe: trajetória recente**. In Cadernos de Pesquisa, v. 38, 134, p. 367-391, mai/ago. 2008. Disponível em [http:// www.scielo.br](http://www.scielo.br)
Disponível em www.simposioestadopolitica.ufu.br/imagens/anais/pdf/EC18.pdf. Consultado em 14/11/2010.

DOISE, Willem. **Da psicologia social à psicologia societal**. *Psic.: Teor. e Pesq.* [online]. 2002, vol.18, n.1, pp. 027-035. ISSN 0102-3772. doi: 10.1590/S0102-37722002000100004.

DOMINGUES, Diana. **Arte, Ciência e Tecnologia: passado, presente e desafios**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

FILHO, Pedro. **Arte, Ciberarte e Interatividade: uma experiência na arte de transição** na PROEM. [Dissertação de Mestrado, FE-UnB, 2008.]

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo Paz e Terra, 1996.

FICHER, Rosa Maria Bueno. **Mídia e Juventude: experiências do público e do privado na cultura**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 65, p. 43-58, jan./abr. 2005 43 Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> .

FLEITH, Denise de Souza. **A promoção da criatividade no contexto escolar**. In: VERGOLIM, Ângela. (org.) **Talento Criativo: expressão em múltiplos contextos**. Brasília Editora da UnB, 2007. Cap. 7.

FRANCO, Maria Laura P. Barbosa. & NOVAES, Glaucia Torres Franco. **Os jovens do Ensino Médio e suas representações Sociais**. In. Caderno de Pesquisa, n. 112, p. 167-183, março/2001.

FRIEDRICH, Márcia; BENITE, Anna M. Canavarro; BENITE, Claudio R. Machado; PEREIRA, Viviane Soares. **Trajatória da escolarização de jovens e adultos no Brasil: de plataformas de governo a propostas pedagógicas esvaziadas**. In. Ver.Ensaio: Ava; ípol.pub. Educ. Rio de Janeiro, v. 18, 67, p. 389-410 abr/jun.2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. RJ: Paz e Terra. Ed 20, 1991;

_____. **Educação como Prática da Liberdade**. 30^o ed. São Paulo, 2007

_____. **Educação Como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1967 (19^a ed., 1989)

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. SP;: Paz e Terra. 1996.

FREITAS, Luiz Carlos. **Eliminação Adiada: o ocaso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino**. 2007. Disponível em <http://www.scielo.br>.

_____. **Internalização da Inclusão**. In. Educ. Soc. Campinas, v. 23, n. 80 set/dez 2002,p.299-325.Disponível em www.cedes.unicamp.br.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. **Cibercultura e Formação de Professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

GADOTTI, Moacir & ROMÃO, José Eustáquio (Orgs:). **Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e propostas**. 9ª ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2007. (Guia da Escola Cidadã v.5).

GARBIN, Elisabete Maria. **Cultur@s juvenis, identid@des e internet: questões atuais**. *Revista Brasileira de Educação*. 2003, n. 23 , p. 119-135 [Disponível em: <http://www.scielo.br>].

GENTILLI, Pablo. **O direito à educação e as dinâmicas de exclusão na América Latina**. In *Educação e Sociedade*. Campinas, vol. 30, n. 109, p. 1059-1079, set/dez, 2009.

GILLY, Michel.. **As representações sociais no campo educativo**. In: *Educar*; Curitiba, n. 19, p. 231-252. Editora da UFPR.

GIMENO SACRISTÁN. J. **O Currículo: uma Reflexão sobre a prática**. 3. Ed. Porto Alegre: Artemed, 2009.

GIROUX, Henry & McLAREN, PETER. **Formação do Professor com uma Esfera Contra-Pública: a pedagogia radical com uma forma de política cultural**. Cap. 5 p.125-151. In: MOREIRA, Antonio Flavio & SILVA, Tomaz Tadeu da. (Orgs.) **Currículo, Cultura e Sociedade**. Ed. Cortez, São Paulo, 1995.

GONÇALVES, Hebe Signnorini. **Juventude brasileira, entre a tradição e a modernidade**, pp.207-219, nov. 2005.

GONZÁLEZ REY, Fernando. **Subjetividade, Complexidade e Pesquisa em Psicologia**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

GOUNNET, Jacques. **Educação e Mídia**. SP: Ed. Loyola, 2004.

GUARECHI, Pedrinho & JOVCHELOVICTH, Sandra. **Textos em Representações Sociais**. *Petrópolis*, RJ: Vozes, 2008.

GUSTSACK, Felipe; VIEGAS, Moacir Fernando; BARCELOS, Valdo (Orgs.) **Educação de Jovens e Adultos: saberes e fazeres**. Santa Cruz do Sul, EDUNISC, 2007.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 2.ed. Rio de Janeiro, DP&A, 1998.

ILLICH, Ivan. **Sociedade sem Escolas**. Petrópolis: Vozes, 1985.

JODELET, Denise. **Recentes desenvolvimentos da noção de representações sociais**. In: ALMEIDA, Ângela Maria de Oliveira & JODELET, Denise (Orgs) **Representações Sociais: interdisciplinaridade e diversidade de paradigmas**. Brasília, DF:Thesaurus, 2009.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e Tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas, SP: Papirus, 2007.

LACERDA SANTOS, *Gilberto* **Ciências, tecnologia e formação de professores para o ensino fundamental**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2005;

_____. **A internet na escola fundamental: sondagem de modos de uso por professores**. *Educ. Pesqui.* [online], 2003 a, vol.29, n.2, pp. 303-312. ISSN 1517-9702. doi: 10.1590/S1517-97022003000200008.

_____. **Alfabetização científica e formação profissional**. *Educ. Soc.* [online]. 1997, vol.18, n.60, pp. 91-108. ISSN 0101-7330. doi: 10.1590/S0101-73301997000300006.

_____. **Ciência, tecnologia e formação de professores**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2005.

_____. **Formar professores para a educação mediada por tecnologias: elucidação da problemática pro meio de seis investigações acadêmicas**. Cap. 1. In: SANTOS [et al] (org.) **Virtualizando a escola: migrações docente rumo a sala de aula virtual**. P 15-28. Brasília: Ed. Líber Livros, 2010.

_____. & ANDRADE, Jaqueline Barbosa Ferraz de. **Migrações docentes rumo à sala de aula virtual**. Cap.7 In LACERDA SANTOS & ANDRADE, Jaqueline Barbosa Ferraz de. (Orgs.) **Virtualizando a Escola: migrações docentes rumo a sala de aula virtual**, p.155-162. Brasília: Ed. Líber Livros, 2010.

LEÃO, Geraldo Magela Pereira. **Experiências da desigualdade: os sentidos da escolarização elaborados por jovens pobres**. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.32, n.1, p. 31-48, jan./abr. 2006.

LEMOS André. **Cibercultura, tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. Porto Alegre: Sulina, 2008.

LÈVY, Pierre. **Cibercultura**. Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

_____. **Memória e Cibercultura**. Entrevista In:Revista Presença Pedagógica.v.16.91. jan/fev.2010.

_____. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Trad. Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Ed: 34, 1993.

_____. **Quatro Obras Típicas da Cibercultura: Shaw, Fujihata, Davies**. Pln: DOMINGUES, Diana (Org. **A arte no Século XXI: a humanização das tecnologias**. São Paulo: Fundação Editora UNESP, 1997.p 94-102.

LIBÂNIO, José Carlos; SANTOS, Akiko (Orgs.). **Educação na Era do Conhecimento em Rede e Transdisciplinaridade**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2009.

LUDKE, Menga [et al]. **O professor e a Pesquisa**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2001.

MACHADO, Margarida. **A educação de jovens e adultos no Brasil pós-Lei nº 9.394/96: possibilidades de constituir-se como política pública**. In: Em Aberto Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, v.22, n. 82, p.17-39, 2009.

MADEIRA, Felícia Reicher. **Educação e desigualdade no tempo de juventude**. Da Fundação Seade Cap. 05.pmd 141 24/11/2006, 15:00 p. 12

MAMEDE-NEVES, Maria Aparecida Campos ; DUARTE, Rosália. **o contexto dos novos recursos tecnológicos de informação e comunicação e a escola** *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 29, n. 104 - Especial, p. 769-789, out. 2008 769 Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> .

MANNHEIM, Karl. **O problema da juventude na sociedade moderna**. In: _____. *Diagnóstico do nosso tempo*. Rio de Janeiro: Zahar, 1961, p. 36-61.

MAXIMO, Antonio Carlos. **A pesquisa participante como prática educativa**. Brasília. Líber Livros Editora, 2006.

MARGULIS, M. **Juventud: una aproximación conceptual**. In: *adolescência y juventud em América Latina*. Solum Burak (comp). Cartago, Livro Universitário Regional, 2001.

MARTINS, Francisco André Silva & DAYRELL, Juarez Tarcisio. **Juventude e Participação: disputas e relações no cotidiano escolar**. www.scielo.br .

MARTINS, Francisco André Silva. **Juventude, grêmios estudantis e ação coletiva: considerações em torno dos movimentos sociais na contemporaneidade**. In: Apresentando no I Encontro dos Pesquisadores em Educação dos Programas de pós Graduação em Belo Horizonte- UFMG, PUC-MG, CEFET, UEMG- Mesa: Educação e Movimentos Sociais. www.scielo.br ..

MARTINS, José de Souza. **Exclusão Social e a Nova Desigualdade**. São Paulo: Paulus, 1997.

MATZA, David. **As tradições ocultas da juventude**, In: BRITTO, Sulamita (Org.) *Sociologia da Juventude*. Rio de Janeiro: Zahar, 1968, v. III, p. 81-106.

MAZZOTTI, Alda Judith Alves. **Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação**. In: *Revistas Múltiplas Leituras*, v. 1, p. 18-43. Jan/jun.2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O conceito de representações sociais dentro de Sociologia Clássica**. In GUARESCHI, e JOVCHELOVITCH (Orgs.) **Textos em Representações Sociais**. 10ª. Edição. Petrópolis, RJ. Vozes, 2008. Cap. 3 p. 89-111.

MEDEIROS, Zulmira. VENTURA, Paulo Cezar. **O conceito Cultura Tecnológica e um estudo no meio educacional.** Consultado em 03/08/10 <http://www.portal.fae.ufmg.br/seer/index.php/ensaio/article/viewFile/133/183>

MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. **Vygotsky e a Criatividade: novas leituras, novos desdobramentos.** In: GLIGLIO, Zula Garcia; WECHSLER, Solange Muglia.; BRAGOTTO, Denise (Orgs). Da Inovação à criatividade. Campinas, SP: Papirus, 2009. Cap. 1

_____. **A Teoria da Subjetividade de Gonzalez Rey: uma expressão do paradigma da complexidade em Psicologia.** In: GONZALEZ REY, Fernando (Orgs. Subjetividade e Pesquisa em Psicologia. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005. Cap. 1.

_____. **Criatividade no trabalho pedagógico e criatividade na aprendizagem: uma relação necessária?** In.TACCA, Maria Carmem V. R. (Org.) Aprendizagem e trabalho pedagógico. Campinas, São Paulo: Alínea, 2008.

_____. **Criatividade, Personalidade e Educação.** Campinas,São Paulo: Papirus, 1997. Os problemas do desenvolvimento e da educação da criatividade com expressão da personalidade. Cap.4;

_____. **Criatividade, Personalidade e Educação.** Campinas, São Paulo: Papirus, 2006.

_____. **O outro e sua significação para a criatividade: implicações educacionais.** In: MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina & SIMÃO, Livia Mathias. O outro no desenvolvimento humano. São Paulo: Pioneira Thomson, 2004. Cap.5

_____. **Programas, técnicas y estratégias para enseñar a pensar y a crear un enfoque personológico para su estudio e comprensión.** In: BETANCOURT, J. , MITJÁNS MARTÍNEZ, A. DE LA TORRE, S. SOLÍS-CÁMARA P. Pensar y Crear: Educar para El cambio. La Habana: Academia, ¹ 1994. Cap. 4 ;

MORAES, Raquel de Almeida; DIAS, Ângela Correia; FIORENTINI, Leda Maria Rangearo. **As Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação: as perspectivas de Freire e Bakhtin.** UNIrevista - Vol. 1, nº 3 : (julho 2006).

_____. Rumos da Informática Educativa no Brasil. Brasília: Plano Editora, 2002.

MORAN, José Manuel; MASSETO, Marcos T. ; BEHRENS, Marilda. **Novas Tecnologias e Mediação.** São Paulo: Papirus, 2000.

MOREIRA, Antonio Flavio & SILVA, Tomaz Tadeu da. (Orgs.) **Currículo, Cultura e Sociedade.** Ed. Cortez, São Paulo, 1995.

MOSCOVICI, Serge. Prefácio. p. 7-16, Paris, Maio de 1994 In: GUARECHI, Pedrinho & JOVCHELOVICTH, Sandra. **Textos em Representações Sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008

_____. **Representações Sociais: investigações em psicologia social**. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

NASCIMENTO, Martha de Cássia. **Práticas Administrativas e Pedagógicas desenvolvidas na implementação do PROEJA na EFAJT: Discurso e Realidade**. Dissertação, 2009;

NEGROPONTE, Nicholas. **A vida Digital**. Tradução de Sergio Tellaroli; supervisão técnica de Ricardo Rangel. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

NICOLESCU, Basarab. **O Manifesto da Transdisciplinaridade**. Tradução Lúcia Pereira Souza. São Paulo: TRIOM, 1999.

OLIVEIRA, Márcio S. B. S. de. **Representações sociais e sociedades: a contribuição de Serge Moscovici**. *Rev. bras. Ci. Soc.* [online]. 2004, vol.19, n.55, pp. 180-186. ISSN 0102-6909. doi: 10.1590/S0102-69092004000200014.

OLIVEIRA, Selam Ferreira. **Contribuições dos Recursos Tecnológicos na Educação de Jovens e Adultos**. Disponível em <http://www.simposioestadopoliticas.ufu.br>. Consulta no Google, 14/11/2010.

PAIVA, Vanilda & SENTO-SÉ, João Trajano (Orgs.). **Juventude em conflito com a lei**. Rio de Janeiro: Garamond, 2007.

PAIVA, Vanilda. **História a Educação Popular no Brasil: educação popular e educação de adultos**. 6ª Ed. São Paulo: Loyola, 2003.

PENIN, Sonia Teresinha di Sousa. **Educação Básica**. In: Em aberto Brasília, ano 11, n. 53, jan/mar.1992.

PERALVA, A. T. **O jovem como modelo cultural**. In: *Revista Brasileira de Educação*, nº 5-6: Juventude e Contemporaneidade, SP: ANPED, p. 15-24, maio/dezembro 1997
[http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE05_6/RBDE05_6_04_

PEREGRINO, Mônica. **Os estudos sobre jovens na intersecção da escola com o mundo do trabalho**. In: ... v. 2, p. 87-121. **O Estado da arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: Educação, Ciências Sociais e Serviço (1999-2006)**. 1, Ed. Belo Horizonte: Argumentum, 2009 [v. 1+2].

PERREIRA, Cláudia da Silva. **Os wannabees e suas tribos: adolescência e distinção na Internet** Estudos Feministas, Florianópolis, 15(2): 240, maio-agosto/2007.

PEREIRA, João Thomaz. **Educação e Sociedade da Informação**. In: COSCARELLI, Carla & RIBEIRO, Ana Elisa. (Orgs.). *Letramento Digital: aspectos*

sociais e possibilidades pedagógicas. 2. Ed. – Belo Horizonte, Ceale; Autêntica, 2007.

PEREIRA, Maria Z. da C. ; CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. PORTO, Rita de Cássia C. (Orgs.). **Globalização, Interculturalidade e Currículo na Cena Escolar**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2009.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete Lições sobre Educação de Adultos**. Introdução e entrevista de Dermeval Saviani e Betty Antunes de Oliveira: versão final revista pelo autor: 15ª ed. São Paulo, Cortez, 2007.

REIS, Renato Hilário dos . **A constituição do sujeito político, epistemológico e amoroso na alfabetização de jovens e adultos**. SP /Campinas/; Unicamp, 2000;

_____. **Cultura, poder e saber: alfabetização de jovens e adultos**. In: **Educação e Realidade** (123 a 131, jan/jun) Porto Alegre, 1995;

_____. CASTIONI, Remi; ; FRANÇA, Lucio Teles. **Construindo o PROEJA no DF – aproximando escolas e construindo referenciais para a política pública** Publicado In: *Anais do 9º Encontro de Pesquisa em Educação da ANPED- Centro- Oeste*. Brasília: 2008.

RESES, Erlando da Silva. **Do Conhecimento Sociológico á Teoria das Representações Sociais**. Rev. Sociedade e Cultura. Jul/Dez. ano 2003. Vol n.06, n.002. Universidade Federal de Goiás, Goiânia, Brasil. P.189-199.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento e novos suportes de leitura e escrita**. In: COSCARELLI, Carla & RIBEIRO, Ana Elisa. (Orgs.). *Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. 2. Ed. – Belo Horizonte, Ceale; Autêntica, 2007.

RIBEIRO, José Otacílio. **Educação e novas tecnologias: um olhar para além da técnica**. In COSCARELLI, Carla & RIBEIRO, Ana Elisa . (Orgs.). *Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. 2. ed. – Belo Horizonte, Ceale; Autêntica, 2007.

RODRIGUES, Dorisdei Valente. **O Projeto PROEJA/Transiarte: uma experiência de pesquisa-ação em ciberarte**. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação- UnB- 2009.

SAMPAIO, Marisa Narcizo & ALMEIDA, Rosilene Souza (Orgs.). **Práticas de Educação de Jovens e Adultos: complexidades, desafios e propostas**. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2009.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e Interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas, 1998.

SANTOS, Márcia Frezza; MARASCHIN, Cleci; SILVEIRA, Nair. **Juventude como problema de políticas públicas**. In: *Psicologia & Sociedade*, 21 (3) 313-323, 2009.

SILVA, Marco. **Interatividade: uma mudança fundamental do esquema clássico da comunicação**. Disponível em <http://www.senac.br/BTS/263/boltec263c.htm>. Acessado em 29/05/2009

_____. **Sala de Aula Interativa**. Rio de Janeiro: Quartet, 4ª edição, 2006.

_____. **Entrevista ao site Educarede**. 2002. Disponível em http://www.educarede.org.br/educa/index.cfm?pg=internet_e_cia.informatica_principal&id_inf_escola=11. Acessado em 20/06/2009.

_____. **O que é interatividade**. Disponível em http://www.faced.ufba.br/~dept02/sala_interativa/o_que_eh.html. Acessado em 01/06/2009.

SILVA, Elisabeth M. (Orgs.). **Sociabilidade juvenil e cultura urbana**. São Paulo: EDUC, 2006, p. 79-11.

SILVA, Vânia do Carmo Nóbile. **A gestão do PROEJA na rede Federal**, [Dissertação de Mestrado. FE-UnB- 2010]

SOUZA, Renato Rocha. **Contribuições das teorias pedagógicas de aprendizagem na transição do presencial para o virtual**. In: COSCARELLI, Carla & RIBEIRO, Ana Elisa . (Orgs.). *Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. 2. Ed. – Belo Horizonte, Ceale; Autêntica, 2007.

SPOSITO, Marília. **Os jovens no Brasil: desigualdades multiplicadas e novas demandas políticas**. São Paulo: Ação Educativa, 2003.

_____. & CORROCHANO, Maria Carla. **A face oculta da transferência de renda para jovens no Brasil**. In: Tempo Social, revista de Sociologia da USP, v. 17, n.2 p. 141-172, nov. 2005.

_____. **A pesquisa sobre Jovens na Pós-Graduação: um balanço da produção discente**. In: ... v. 1, p. 17-56.

_____. **O Estado da arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: Educação**, Ciências Sociais e Serviço (1999-2006). 1, Ed. Belo Horizonte: Argumentum, 2009 [v. 1+2].

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 19ª ed. RJ, Vozes, 2008.

STERN, Susannhar R. & WILLIS, Taylor J. **O que os adolescentes estão querendo on-line?**: In: MAZZARELLA, Sharon R (Org.) ; ALEXANDER, Alison [et al.]. *Os Jovens e a mídia*. Tradução Maria Mallmann da Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

TACCA, Maria Carmem Villela Rosa. (Org.). **Aprendizagem e Trabalho Pedagógico**. Campinas, SP: Alínea, 2008.

TELLES, Lucio. **Interatividade e Criatividade na disciplina “Dançando no Ciberespaço: criando com o corpo virtual”**. Conferência ANPED, Cuiabá, 2006.

_____. **O PROEJA Transiarte: identidade cultural, trabalho e arte digital**. In: II Jornada Nacional de Produção Científica em Educação Profissional e Técnica. São Luís - MA. 2007.

_____. **Reconfigurações Estéticas Virtuais na Transiarte**. In: MARTINS, Raimundo. (org.) **Visualidade e Educação**. Coleção Desenredo. p . 147-154, 2008 ISBN978-85-87191-12-0.

TUNES & BARTHOLO. **O trabalho Pedagógico na Escola Inclusiva**. In: TACCA, Maria Carmem Villela Rosa. (Org.). **Aprendizagem e Trabalho Pedagógico**. Campinas, SP: Alínea, 2008.

VEIGA, Ilma Passos & D ÁVILA, Cristina Maria. (Orgs.). **Profissão Docente: novos estudos, novas perspectivas**. Campinas, SP: Papirus, 2008;

VENTURELLI, Suzete & MACIEL, Mario Luiz Belcino. **Imagem Interativa**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2008.

VERISSIMO, Danilo Saretta e ANDRADE, Antônio dos Santos. **Estudo das representações sociais de professores de 1ª. a 4ª. Série do ensino fundamental sobre a motivação dos alunos e o papel do erro na aprendizagem**. *Paidéia (Ribeirão Preto)* [online]. 2001, vol.11, n.21, pp. 73-83. ISSN 0103-863X. doi: 10.1590/S0103-863X2001000200009.

VIANNA, Heraldo Marelím. **Pesquisa em Educação: observação**. Brasília: Líber Livros Editora, 2007.

WARSCHAUER, Mark. **Tecnologia e Inclusão Social: a exclusão digital em debate**.: Editora SENAC São Paulo, 2006.

WELLER, Wivian & BOHNSACK, Ralf. **O método documentário na análise de grupos de discussão**. In: WELLER, Wivian & PFAFF, N. (Org.) **Metodologias Qualitativas na Educação: Teoria e Prática**. Brasília, 2009 (livro em edição.).

WOLFGANG, WAGNER. **Descrição, explicação e método na pesquisa das Representações Sociais**. In: GUARESCHI, e JOVCHELOVITCH (Orgs:) **Textos em Representações Sociais**. 10ª. Edição. Petrópolis, RJ. Vozes, 2008. Cap. 5, p. 149-186.

Zim, Aline. **Arte, Educação e Narrativa no Proeja-Transiarte: Ensaios e Fragmentos**. [Dissertação de Mestrado, FE-UnB, 2010.]

SITES VISITADOS:

http://www.uff.br/obsjovem/mambo/index.php?option=com_frontpage&Itemid=1;

[http://www.acaoeducativa.org.br/portal/;](http://www.acaoeducativa.org.br/portal/)

[http://www.ibase.br/;](http://www.ibase.br/)

[http://www.itec.al.gov.br/sala-de-imprensa/noticias-nacionais/ibict-lanca-mapa-da-inclusao-digital-no-brasil/;](http://www.itec.al.gov.br/sala-de-imprensa/noticias-nacionais/ibict-lanca-mapa-da-inclusao-digital-no-brasil/)

http://inclusao.ibict.br/index.php?option=com_wrapper&Itemid=316;

<http://www.forumeja.org.br/>

[http://forumeja.org.br/df/;](http://forumeja.org.br/df/)

<http://proejatransiarte.cefetgo.br/index.php;>

[http://www.fpabramo.org.br/portal/;](http://www.fpabramo.org.br/portal/)

<http://www.ibge.gov.br/home/>

[http://servicos.capes.gov.br/capesdw/;](http://servicos.capes.gov.br/capesdw/)

<http://www.scielo.org/php/index.php;>

[http://portal.bce.unb.br/;](http://portal.bce.unb.br/)

[http://bdtd.bce.unb.br/tedesimplificado/;](http://bdtd.bce.unb.br/tedesimplificado/)

<http://www.cedes.unicamp.br/caderno/cad/cad77.htm;>

[http://www.fe.unb.br/linhascriticas/;](http://www.fe.unb.br/linhascriticas/)

[http://recantodasletras.uol.com.br/trabalhosacademicos/;](http://recantodasletras.uol.com.br/trabalhosacademicos/)

http://jc3.uol.com.br/2008/05/05/not_167911.php;

[http://www.unicef.org/brazil/pt/;](http://www.unicef.org/brazil/pt/)

http://www.anpepp.org.br/XIISimposio/XII-GTs/GT_43_Psic-e-moralidd.pdf;

<http://www.anpepp.org.br/XIISimposio/XII->

<GTsRecomendados/A%20Psicologia%20Social%20e%20sua%20complexidade%20te%C3%B3rica%20e%20metodo%20g%C3%B3gica.pdf;>

[http://www.inep.gov.br/;](http://www.inep.gov.br/)

<http://www.anpepp.org.br/XIISimposio/XII->

<GTsRecomendados/A%20Psicologia%20Social%20e%20sua%20complexidade%20te%C3%B3rica%20e%20metodo%20g%C3%B3gica.pdf>

www.scielo.br

www.proejatransiartetube.cefetgo.br

www.google.com.br

www.observatoriojovem.org.br

<http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT09-3976--Int.pdf>;

<http://www.comciencia.br/reportagens/socinfo/info01.htm>

7 – ANEXOS

ANEXO 01 – PROJETO TRANSIARTE³⁰ P.05

Os dados que se seguem nos vários quadros apresentados mostram não só o esforço despendido pelo poder político local, bem como, de vários movimentos sociais, entre os quais, têm destaque as organizações populares. Entretanto, em que pese todo esse esforço conjunto que sinaliza com os avanços, os quadros sinalizam também, com o enorme desafio que a sociedade política e civil do DF, no que tange a uma educação de jovens e adultos com qualidade, sobretudo, no que diz respeito às necessidades e desejos de cada educanda e educando jovem e adulto (a).

No quadro 1, em levantamento realizado pela Codeplan (Companhia de Desenvolvimento do Planalto Central), em 2004, nota-se que de uma população de 2.096.534 pessoas, há 54.247 não alfabetizadas, o que corresponde a 2,6% da população. Além disso, há 634.026 pessoas com ensino fundamental incompleto (no Brasil são 65 milhões) ou 30,2% de analfabetos funcionais. Somando-se os dados, tem-se 688.273 pessoas a exigir ensino fundamental completo ou 32, 8% da população do DF.

QUADRO 01- CODEPLAN - POPULAÇÃO URBANA, SEGUNDO A ESCOLARIDADE – DF - 2004

Item	ESCOLARIDADE	POPULAÇÃO	%
01	Analfabeto	54.247	2,6
02	Saber ler e escrever	28.540	1,4
03	Alfabetização de adultos	4.422	0,2
04	1º grau incompleto	634.026	30,2
05	Menor de 7 anos fora da escola	154.944	7,4
06	Total/População	2.096.534	

No quadro 2, tem-se um demonstrativo da evolução da educação de jovens e adultos no DF, compreendendo o período 2000-2004. Nos quadros com fontes diferentes de informação (GDF-SEE); MEC/INEP; MEC/(FNDE) o número de professores pode ser situado na faixa de 2.763 a. 2369 e o de escolas entre 182 a 157, fenômeno que pede uma explicação, mesmo porque o quadro do GDF/SEE mostra um número crescente de matrículas 2000:89. 044; 2001:95. 696;2002:94.877;2003: 96766 e depois uma queda em 2004: 90.168. A leitura dos números pode levar à hipótese de que atualmente há uma tendência decrescente de número de matrículas, número de professores e número de escolas na educação de jovens e adultos do Distrito Federal.

³⁰ Histórico consultar www.forumeja.org.br/df

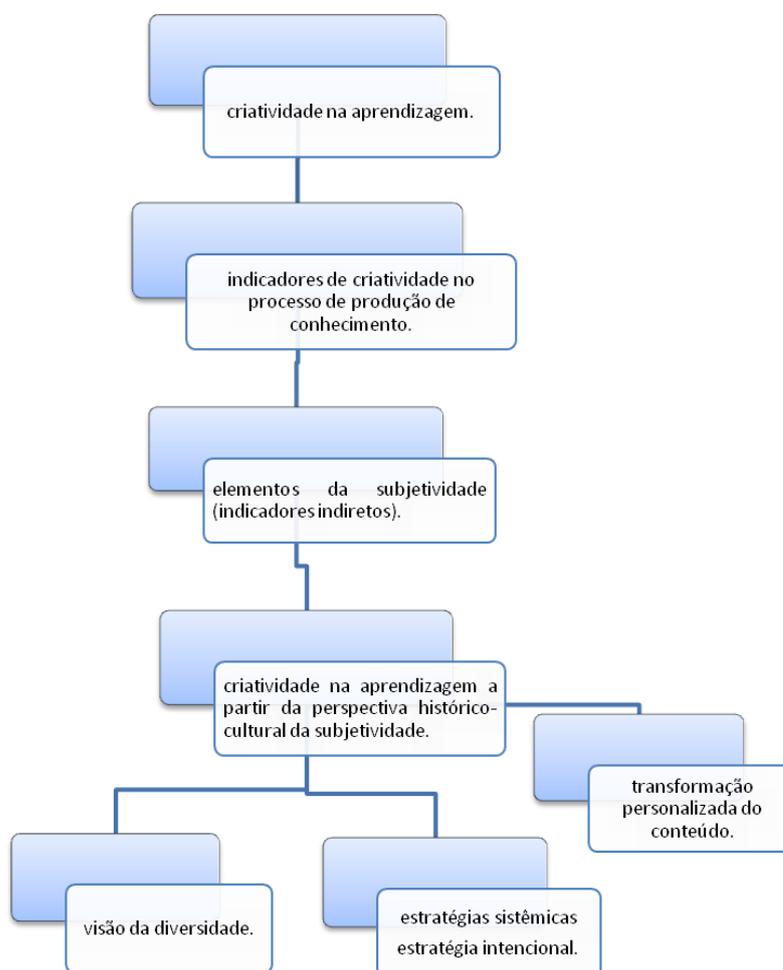
QUADRO 02- EDUCAÇÃO BÁSICA NO DF- MODALIDADE EJA

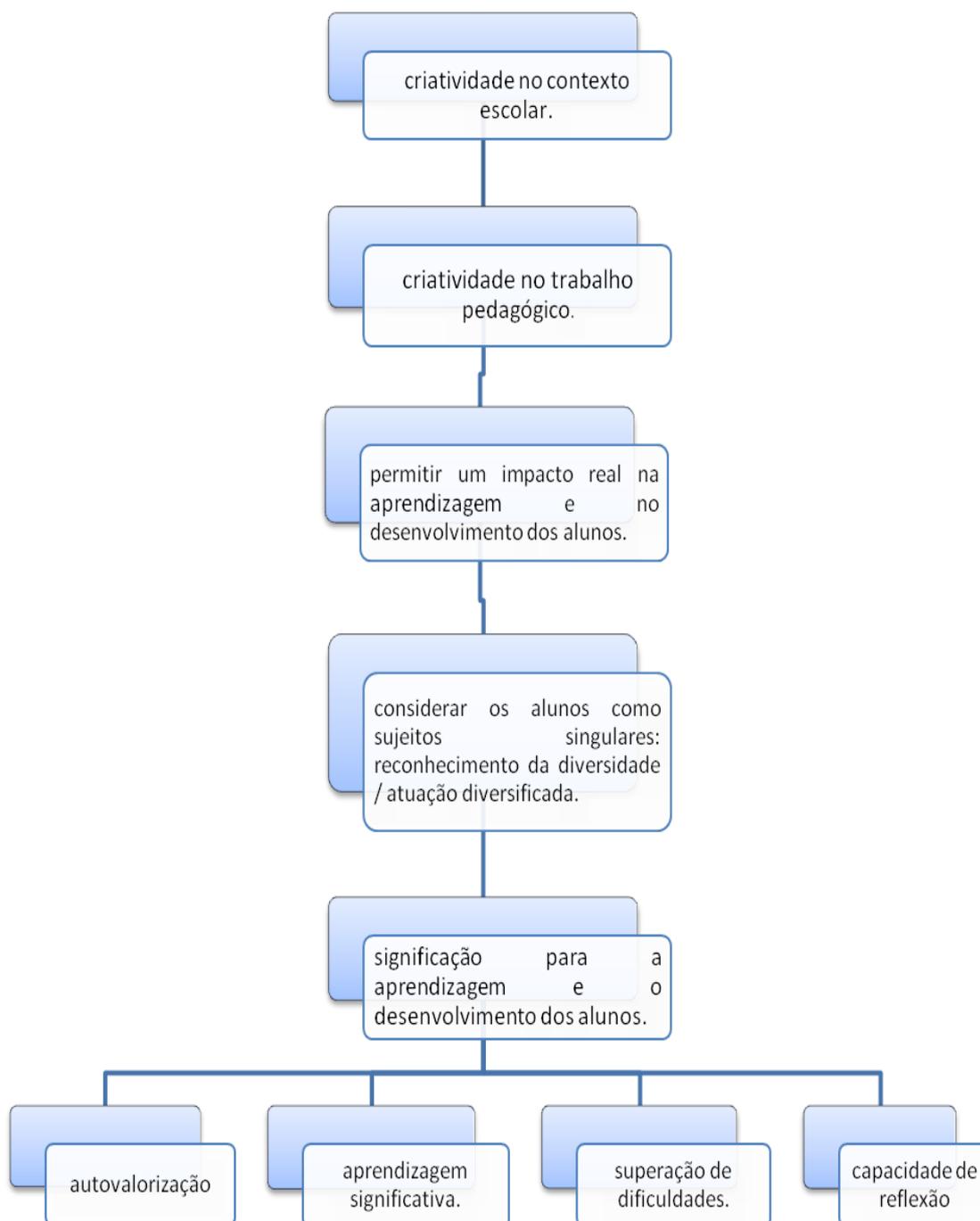
Área do DF: 5.822Km2
230.903 habitantes

Diferença entre o ano de 2000 e 2004:

POPULAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL	2000	2001	2002	2003	julho/2004
CENSO/ESTIMATIVA IBGE ATÉ 1º JULHO/2004	2.051.146	2.051.146	2.145.839	2.145.839	2.282.049

ANEXO 02 – ESQUEMA CRIATIVIDADE





ANEXO 03 – ENTREVISTAS

Orientações para a realização das entrevistas semi-estruturadas com os alunos

1. Você pode fazer um comentário sobre o que você faz na oficina transiarte?
2. Você poderia falar um pouco sobre os conhecimentos e práticas que detinha antes de participar da oficina transiarte?
3. O que você pensa sobre como os conteúdos poderiam ser desenvolvidos pelos professores no laboratório durante as aulas.
4. Em sua opinião como você acha que a produção de conhecimento usando os recursos das tecnologias da informação e comunicação acontece na escola?
5. Você poderia comentar o sentido da frase “inclusão educacional” para você?
6. O que você pensa sobre a produção artística que acontece no projeto Transiarte?
7. Você poderia comentar um pouco sobre o processo de construção do conhecimento nas oficinas?
8. Como você avalia os serviços oferecidos pela escola hoje? Você sente falta de algo?
9. Em sua opinião como as pessoas devem ser educadas para poder se inserir na sociedade de hoje?
10. Você poderia comentar sobre as práticas educativas vividas em sala de aula?

Orientações para entrevista com os Professores

1. Você poderia comentar um pouco sobre por que aderiu ao projeto transiarte na educação de jovens e adultos?
2. Em sua opinião as práticas educativas da cultura tecnológica propostas pelo projeto transiarte pode contribuir para inclusão educacional dos alunos da EJA?
3. Como você consegue na suas práticas educativas no âmbito da sala de aula promover inclusão educacional?
4. Em sua opinião a formação do professor responde às necessidades de novas práticas educativas a sociedade da informação demanda?
5. Você se sente uma pessoa incluída nesta sociedade?
6. O que você como professor propõe ao aluno para que ele possa exercer sua cidadania em uma realidade que demanda muito conhecimento e informação?
7. Em sua opinião o aluno estando na escola ele pode ser considerado um incluído educacional? Por quê?
8. Como você avalia a formação que a escola oferece hoje ao jovem e adulto?
9. Como participante da oficina transiarte como avalia as praticas educativas da cultura digital para o processo de formação dos alunos?
10. Como professor que sentido e significado atribuem ao laboratório equipado como o computador e demais mídias no trabalho pedagógico?

ENTREVISTA ALUNO JOVEM MICHEL (B.1)³¹

1. Fausta: Olá Michel, tudo bem?
2. Michel: Tudo.
3. Fausta: Então né,.. Você é um ex participante do Transiarte do ano de 2009 né. Michel de que?
4. Michel: Michel Marlon Santos de Brito.
5. Fausta: Estudante de que série?
6. Michel: Primeiro ano.
7. Fausta: Primeiro ano do Ensino Médio, regular?
8. Michel: Regular.
9. Fausta: Diga ai como foi à experiência do Transiarte pra você o ano passado.
10. Michel: Foi muito bom.
11. Fausta: Por quê?
12. Michel: Eu aprendi muitas coisas que eu não sabia mexer com a máquina.
13. Fausta: Com o computador?
14. Michel: Com o computador, eu não sabia muita coisa, mas eu aprendi a mexer com os vídeos.
15. Fausta: Mexer significa o que?
16. Michel: Montar o vídeo, configurar um vídeo que eu não sabia.
17. Fausta: E a forma como foi ensinada, essa forma de montar esse vídeo foi algo que você já tinha vivido? Já tinha vivido a experiência? Ou foi algo que não era familiar pra você?
18. Michel: Não era familiar.
19. Fausta: O que não era familiar?
20. Michel: Montar, eu não sabia, eu nem sabia como que fazia isso.
21. Fausta: E você fez sozinho ou você estava fazendo coletivamente?
22. Michel: Eu fiz sozinho.
23. Fausta: Você conseguiu montar sozinho, mas e as atividades coletivas?
24. Michel: Coletiva como assim?
25. Fausta: As atividades de grupo.
26. Michel: De grupo todo mundo participa, foi que nós fomos atrás pra montar o vídeo, mas só que o meu mesmo eu não consegui montar todo.
27. Fausta: E onde está esse material?
28. Michel: Está com vocês.
29. Fausta: Beleza, mas estamos terminando de montar. Deixa eu te dizer outra coisa, assim, você falou que aprendeu algumas coisas e tal, mas o que mais especificamente assim que você conseguiu aprender lá? Desde a atividade na roda até o processo de montagem? O que você juntou na sua experiência?
30. Michel: O que eu juntei?
31. Fausta: Uhum.
32. Michel: Foi, repete de novo.

³¹ Os excertos lançados no corpo do texto de análise estão em negrito.

33. Fausta: O que somou na sua experiência desde a roda do debate que tinha do processo de filmagem, a busca da internet, então assim, o que isso somou a sua experiência de aluno?
34. Michel: Essa pergunta sua.
35. Fausta: Acrescentar, o que acrescentou?
36. Michel: Acrescentou muita coisa que realmente eu não sabia montar um vídeo, tirar foto, saber modificar aquela foto, botar musica num vídeo, montar mesmo um vídeo eu não sabia, eu aprendi muito.
37. Fausta: E isso assim ajudou você em que? Hoje quando você pensa em produzir alguma coisa você só pensa no texto escrito e oral? Ou você já pensa logo nessa outra linguagem?
38. Michel: No vídeo, já penso logo nele, igual que nós fizemos o trabalho e já, mas já incluiu o vídeo no vídeo.
39. Fausta: Já usa. Você usou essa experiência do transi arte pra fazer outro trabalho?
40. Michel: Aham...
41. Fausta: Qual foi o trabalho?
42. Michel: O trabalho na feira de ciências.
43. Fausta: E ai como foi?
44. Michel: Foi bom.
45. Fausta: Foi legal?
46. Michel: Foi.
47. Fausta: Então além de você usar a linguagem oral e a linguagem escrita, você agora usa a audiovisual e a digital, é isso?
48. Michel: É isso mesmo.
49. Fausta: E como que é isso? Como que é esse processo? Por que você achou que você poderia fazer um vídeo pra feira de ciências? Por que você achou que ia dar efeito?
50. Michel: Porque é uma coisa nova.
51. Fausta: Você achou que é uma coisa nova?
52. Michel: É uma coisa nova e os professores iam gostar.
53. Fausta: E gostaram?
54. Michel: Gostaram.
55. Fausta: Então ta jóia, beleza. Muito bom você acha que, o laboratório ele quase sempre fica fechado né, você acha que os professores poderiam usar mais?
56. Michel: Sim.
57. Fausta: Como?
58. Michel: Fazendo alguma coisa, não tem laboratório, a quadra ainda bem que está arrumando, mas assim, o laboratório nós podíamos utilizar ele pra fazer alguma experiência, alguma coisa assim, mas nós não utilizamos o laboratório, é só dentro da sala de aula mesmo.
59. Fausta: Você acha que isso dificulta na sua vida profissional? Na sua vida pessoal?
60. Michel: Um pouco.
61. Fausta: Tira alguma oportunidade de você quando você tem isso a menos na escola?
62. Michel: Tira.

63. Fausta: Por exemplo, o que?
64. Michel: Eu saber mexer, igual o professor faz uma experiência e nós não vamos poder fazer, só vamos poder explicar, a gente vai fazer aquela experiência.
65. Fausta: Manipulação que você quer dizer né?
66. Michel: Nós vamos fazer uma experiência, e nós não vamos poder fazer por causa que estamos dentro da sala de aula, não tem um lugar específico pra poder fazer aquela experiência, isso é ruim pra nós.
67. Fausta: Na sua sala a maioria das pessoas sabe mexer com o computador?
68. Michel: Não todos.
69. Fausta: E são jovens da sua idade mais ou menos, ou tem mais velho?
70. Michel: Tem mais velho.
71. Fausta: Ok. Deixa ver outra coisa, como você acha que a produção do conhecimento, porque quando você fez, pro exemplo, o vídeo pra feira de ciência você produziu um conhecimento, você acha que a produção do conhecimento dentro da escola usando as tecnologias, essas tecnologias de internet, computador, vídeo, linguagem digital, toda essa tecnologia de informação, comunicação e expressão, quando você usa isso o que acontece? Melhora a qualidade do conhecimento?
72. Michel: Melhora, melhora muito.
73. Fausta: Melhora em que?
74. Michel: Melhora como eu posso dizer? Me fugiu da cabeça. Podia melhorar que assim as pessoas iam aprender.
75. Fausta: Mais.
76. Michel: Mais, mexendo com o vídeo, sabendo lidar com o vídeo, e trazer esse conhecimento.
77. Fausta: Beleza. Você já ouviu essa frase, a gente de vez enquanto ouve falar em inclusão educacional, inclusão digital, inclusão social. Você já tinha ouvido essa frase: "inclusão educacional?"
78. Michel: Não.
79. Fausta: O que você pensa quando você ouve essa frase, inclusão educacional?
80. Michel: Pra ajudar os jovens, hoje em dia, mexer, sair das ruas pra ter uma coisa nova na vida, não mexer com drogas, essas coisas.
81. Fausta: E você acha que a escola ela ajuda a incluir?
82. Michel: Mais ou menos.
83. Fausta: O que falta?
84. Michel: Falta.
85. Fausta: Não fala..., eu quero que você fale, que bom que você acha.
86. Michel: Falta melhoria nos estudos que não é os professores tem hora que precisam de um canetão e não tem tipo um vídeo, ter uma sala de vídeo melhor, computadores, estão aqui, mas nós não utilizamos se abrissem portas pra isso igual o negocio lá, eu esqueci, que ta fechado, que você acabou de me perguntar?
87. Fausta: O laboratório.

88. Michel: Se o laboratório tivesse aberto ia ser melhor, os alunos iam se interessar mais pela escola.
89. Fausta: Beleza. E inclusão digital você já ouviu?
90. Michel: Inclusão digital? Não, assim, uma coisa tipo tecnologia digital? Já.
91. Fausta: E o que é incluir digital?
92. Michel: Incluir digital? É trazer algo novo que a pessoa não conhece, digital, pra mostrar.
93. Fausta: Você se sente incluído digitalmente?
94. Michel: Não.
95. Fausta: Você sabe mexer com computador? Internet?
96. Michel: Sei.
97. Fausta: E você não se sente incluído digital?
98. Michel: Não.
99. Fausta: Incluir é você fazer parte, então você faz parte de um grupo de jovens que lida com computador, mas você tem um computador na sua casa?
100. Michel: Tenho.
101. Fausta: E ainda assim você não se sente incluído?
102. Michel: Não.
103. Fausta: Ta beleza. É me deixa eu ver outra coisa, a produção artística do transi arte, a parte artística do transi arte o que você tem a dizer? Da arte, a parte artística mesmo.
104. Michel: Muito interessante, muito bom, você vai aprender a lhe dar com a arte, montar um vídeo é uma arte, fazer modificações em uma foto que você pega já é uma arte.
105. Fausta: Isso pra você era claro? Você já tinha esse conhecimento?
106. Michel: Já.
107. Fausta: E ai quando você chegou à oficina o que ampliou?
108. Michel: Ampliou que assim, eu soube mexer, saber mexer, modificar a foto, era eu mexendo.
109. Fausta: Ah! Tá, você já tinha ouvido falar, mas você mesmo ainda não tinha feito ai você fez?
110. Michel: Ai eu fiz.
111. Fausta: Legal. Só uma, estou quase terminando. Então, esse conhecimento que a gente produz juntos é diferente do conhecimento que você produz sozinho? Que você estuda na prova tal e tal, é diferente?
112. Michel: É diferente.
113. Fausta: Por quê?
114. Michel: Porque eu estou fazendo uma coisa sozinho e junto você tem mais cabeças pra pensar.
115. Fausta: E isso muda o que?
116. Michel: Muda que eu sozinho vai ser só uma coisa pequena, uma coisinha fraca, mas com muitas cabeças pensando sai uma coisa melhor, uma qualidade boa.
- 117.
118. Fausta: Você falou que falta muita coisa na escola, e se você pudesse mudar, o que você faria?

119. Michel: Eu levava os alunos pra quadra na aula de educação física, fazia gincanas na escola, abria o laboratório pra fazer alguma experiência, por enquanto é só isso.
120. Fausta: Tá. Por fim, essas práticas da sua sala de aula, o dia a dia da sua sala de aula, se você pudesse mudar o que você faria?
121. Michel: O que eu pudesse mudar?
122. Fausta: Se falasse assim: "Michel, a partir de hoje você é o coordenador de organização das salas de aula", o que você faria? A partir dessa experiência do Transiarte, por exemplo, que você teve o que você faria?
123. Michel: Eu começava a arrumar, eu colocava uma televisão em cada sala, pra assistir DVD e trazia uma tecnologia nova pra dentro da sala de aula, só isso.
124. Fausta: Você acha que isso ia ajudar muitas pessoas?
125. Michel: Ia por causa que..., igual tem um senhor na minha sala que não sabe mexer, ligar um notebook, ou ligar um computador e isso é ruim né...
126. Fausta: É complicado né... Você acha que as pessoas hoje, você acha que a educação ajuda a inserir as pessoas na sociedade?
127. Michel: Sim.
128. Fausta: E o fato de elas estarem dentro da escola significa está incluída na sociedade?
129. Michel: Também ...por causa que você dentro da escola você está aprendendo o que é bom pra você, agora você já na rua você não vai fazer nada, você vai ser tipo um vagabundo mesmo, vai querer roubar, matar, agora na escola você está aprendendo o que é bom pra sua vida, agora se você está na rua você já não.
130. Fausta: Pois é Michel, a gente teve essa experiência do Transi arte, pra mim foi uma experiência nova também e assim, uma coisa boa é que nós somos amigos, então é uma amizade, um carinho, um respeito muito grande, e assim, eu também sou professora doze anos e essa experiência dessa, eu vejo que vocês são amigos de todos nós do Transi arte, conversam, bate papo, tem aquela coisa, vocês têm essa dinâmica com os professores de vocês também?
131. Michel: Não, nem todos, tem uns professores que já são mais ignorantes com os alunos, você vai fazer uma pergunta, eles já não respondem, tem uns professores que eu mesmo não gosto.
132. Fausta: Você acha que as atitudes dos professores podem motivar ou desmotivar o aluno?
133. Michel: Pode e muito.
134. Fausta: O que fazer?
135. Michel: Conversar não adianta mais.
136. Fausta: Você acha?
137. Michel: Aham, porque nós já viemos na direção, já pedimos pra conversar com eles e não adianta, ou então só se você for na regional mesmo, conversar com alguém de lá pra ver o que eu posso fazer. Um professor de matemática meu chegou em mim, me deu uma advertência só porque eu conversei na sala de aula, aí eu vim na direção falei o que aconteceu, e expliquei, a direção me atendeu e eu chamei os alunos que estavam comigo, a escola conversou e tal, só que ele não melhorou, ele continua do mesmo jeito, ele chega, passa um dever ali e está tudo certo, já aplica prova na outra semana.

138. Fausta: Pois é Michel, e ai qual é o projeto de vida?
139. Michel: O projeto de vida?
140. Fausta: Você está com dezoito anos?
141. Michel: Não, dezessete.
142. Fausta: E ai, qual é o seu projeto? O que você quer?
143. Michel: Eu ainda não sei muitas coisas. Eu ainda estou pensando, hoje minha mãe me perguntou também.
144. Fausta: Coincidência, não acontece coincidência.
145. Michel: Pois é, minha mãe me perguntou e eu falei que não sabia ainda.
146. Fausta: Olha boa sorte, foi um prazer.
147. Michel: Obrigada.
148. Fausta: Você é uma pessoa maravilhosa e eu tenho certeza que você vai ser um excelente profissional, seja o que você escolher, seja na era de tecnologia, seja o que for, mas eu tenho certeza que você vai ser uma pessoa, um profissional muito bom.
149. Michel: Obrigada.
150. Fausta: Um abraço, tchau, beijo.

ENTREVISTA- ALUNO JOVEM FRANCISCO (B.2)

1. Fausta: Boa noite Francisco, tudo bem?
2. Francisco: Tudo bem.
3. Fausta: Muito bem. O ano passado você participou do projeto Transiarte não foi?
4. Francisco: Sim.
5. Fausta: E ai? Como é que foi essa experiência?
6. Francisco: Pra mim foi um dos projetos mais legais que a gente teve pra participar, é uma experiência legal porque assim, você aprende muita coisa em questão assim de conhecer mais pessoas e ter um desenvolvimento melhor pra você, assim e conhecer também um pouco da cultura, como se planeja algumas coisas, e ter um conhecimento nem só dentro da escola, mas fora também.
7. Fausta: O que foi novo pra você no projeto?
8. Francisco: Ah! Novo no projeto foi em questão de a gente trabalhar o que a gente trabalhou sobre drogas e oportunidades de trabalho, esse foi um conhecimento mais avançado porque a gente via falar isso, mas a gente nunca procurou ver como que funciona e ai com esse projeto a gente trabalhou mais de perto, e com isso fez com que a gente visse mais os acontecimentos dentro dessa área, dentro da área de trabalho e na rua também sobre as drogas e outras coisas mais.
9. Fausta: Uhum. Mas me fala um pouquinho de Francisco, quem é Francisco, aonde Francisco mora, se é daqui de Brasília, como que é ser aluno de EJA, fala um pouquinho de você.
10. Francisco: Bom, eu não sou de Brasília, sou do Piauí.
11. Fausta: É nordestino como eu, temos algo em comum.
12. Francisco: Eu moro aqui há cinco anos, moro na Ceilândia mesmo.

13. Fausta: Você trabalha Francisco?
14. Francisco: Trabalho, atualmente eu estou trabalhando, aliás, sempre trabalhei desde a época que eu cheguei aqui, sempre eu tive trabalho.
15. Fausta: Você trabalha desde quando? A idade?
16. Francisco: Na verdade eu comecei a trabalhar dos 19 anos, foi o tempo que eu cheguei aqui e daí pra frente foi que eu fui ter aquela responsabilidade melhor assim de se comprometer comigo mesmo, porque eu vivo só, assim, eu tenho os meus irmãos, mas eu vivo só, então eu tenho uma coisa de trabalhar e me manter só.
17. Fausta: Uhum. E assim, como que é ser aluno de EJA aqui no Centro de Ensino Médio? Como que você se sente como aluno de EJA aqui?
18. Francisco: Bom assim, muita gente prefere não ser aluno de EJA porque, fala assim: "Ah! O diploma de EJA é assim", eu não entendo, mas pra mim é, pela minha idade, não e tão assim, eu poderia fazer o normal, mas é legal assim, mas pra quem trabalha é meio complicado, porque quem estuda no EJA mexe muito com trabalho, então você tem que correr contra o tempo pra dar tempo, porque eu, quem faz carga horário normal, não é estagiário, porque tem gente que é estagiário e trabalha quatro, cinco horas por dia, então, mas pra quem tem sua carga horária normal é meio corrido, tem a questão de transito, você sai cinco e meia do serviço, chega a casa já em cima da hora pra vim pro colégio, então tem que aproveitar os finais de semanas pra fazer alguma coisa, os trabalhos, essas coisas, mas é legal. As professoras ajudam a gente também, muitos deles procuram não fazer muito trabalho, então dá um.
19. Fausta: Uma força, uma ajuda.
20. Francisco: É uma força, tipo assim, uma ajuda assim que ele passa o projeto já no inicio do semestre pra que você tenha um tempo pra elaborar tudo isso.
21. Fausta: A prática do Transiarte, a dinâmica da oficina, na oficina a gente faz entrevista, a gente lida com vídeo, à gente tira fotografia, usa a câmera, uma a internet, dá uma navegada, então assim, essa experiência, essa ação pedagógica que a gente faz aqui na oficina, você vive esse experiência com outros professores que também usam laboratório? Faz diferença isso nas oportunidades do aluno? No caso você.
22. Francisco. Olha, na verdade, eu acho que o único professor que teve esse incentivo assim, porque têm outros, mas o que teve assim com a gente foi à professora Francinete, foi ela quem deu início, colocou a nosso turma. Então assim, nas outras salas eu não vou falar que não tem, tem outros professores que participam também, pra isso o conhecimento é bom, você participar, o professor foi lá e lhe deu uma oportunidade de você participar desse trabalho, isso é muito legal.
23. Fausta: A outra questão foi se faz diferença pra o aluno ter essa experiência? Não faz? Pros objetivos? Pros seus projetos de vida?
24. Francisco: Assim, diferença faz, porque só você conhecer pessoas novas assim, porque essas pessoas que saem de lá, vocês aqui que saem, porque no caso vocês são.
25. Fausta: Estudantes da UnB.
26. Francisco: Vocês acho que nesse horário fazem por conta própria assim, vontade.

27. Fausta: É, a gente está no projeto, e aí a gente vem, participa, aprende muito com vocês.
28. Francisco: É o projeto dá o incentivo, então isso faz a diferença com que a gente, eu acho que a gente tinha que participar mais com vocês pra ter eu acho que um serviço melhor.
29. Fausta: Francisco, que oportunidades você acha que a escola tinha que oferecer ao aluno pra você ter mais oportunidades lá fora? Por exemplo, você está aí com o pé no segundo ano e fazendo matérias também do terceiro, que coisas deveriam ter na escola pra que você tivesse mais oportunidade lá fora, por exemplo?
30. Francisco: Eu acho que.
31. Fausta: Ou mesmo aqui dentro.
32. Francisco: Primeiro, eu acho assim que ela oferece oportunidade, porque ela já deu estágio, eu acho que ela tem um convênio com algumas empresas que pega o aluno daqui.
33. Fausta: Pra estagiar.
34. Francisco: Encaminha até essa empresa, eu acho que esse é um bom caminho que o Centro de Ensino Médio 03.
35. Fausta: Já está fazendo.
36. Francisco: Já está fazendo, e isso aí já é uma vantagem, mas eu acho que tinha que ter outro projeto que ajudasse aos alunos a ter mais animação pra vim estudar, por quê? Ela ia falar assim: "Não, eu vou estudar lá, porque lá tem um incentivo melhor pra você conseguir uma coisa melhor", eu acho que, tipo um laboratório mais equipado, mais equipado não, equipado porque o que tem aqui.
37. Fausta: Mais funcionando talvez.
38. Francisco: É funcionando melhor porque o que tem aqui não é essas coisas de vantagem, então eu acho que se tivesse uma coisa assim que o aluno tivesse mexendo lá, todo dia não, pelo menos uma, duas vezes por semana, então aquilo dali era um incentivo pra ele, daquilo dali ele ia sentir que tinha uma oportunidade lá fora, porque ele ia pegar experiência lá dentro e com certeza quando ele saísse ele ia ter já uma noção de alguma coisa, o que ele ia querer seguir, eu acho que mais ou menos isso.
39. Francisco: O grêmio estudantil? Você já participou de alguma coisa aqui no grêmio? Você já está aqui há dois anos né? É dois anos, é mais tempo?
40. Francisco: São dois anos.
41. Fausta: São dois anos. Como que é o grêmio estudantil? Você chegou a participar? A participação dos alunos ajuda a criar oportunidades para o aluno dentro da escola? Como que você vê isso Francisco?
42. Francisco: Olha, na verdade, não é querendo criticar o grêmio estudantil, mas assim, pelo o que vi aqui dentro já teve, já teve a segunda vez que eu participei de votação, escolher quem quer participar, pra mim não teve tanto influência assim de.
43. Fausta: De oportunidade do aluno.
44. Francisco: De oportunidade como, tipo a pessoa ter lá uma responsabilidade de presidente do grêmio estudantil, mas pra mim não teve esse.
45. Fausta: Impacto.

46. Francisco: Impacto de coisa nenhuma, porque apenas eu acho que ele entra lá e pronto, estava o nome dele como presidente, mas eu acho que essa pessoa não.
47. Fausta: Quer dizer que o grêmio ele não teve movimento nenhum assim?
48. Francisco: Aqui dentro pra mim que eu veja mesmo, eu estou aqui de segunda a sexta e eu não vejo assim essa coisa que evolua dentro da escola.
49. Fausta: Beleza. O conselho escolar, você já ouviu falar? Tem conhecimento? Porque o aluno também participa do conselho escolar, você tem alguma informação sobre o conselho e como funciona?
50. Francisco: Na verdade, não, assim, eu sei que tem, funciona tal, mas como as regras deve ser feita e tal, essas coisas eu não tenho conhecimento.
51. Fausta: Beleza. Francisco terminando o Ensino Médio, o que Francisco vai fazer? Pra onde o Francisco que ir?
52. Francisco: Na verdade, eu terminando aqui eu pretendo fazer faculdade, eu estou me organizando devagarzinho, trabalhando, guardando alguma coisa.
53. Fausta: O que aqui no CEM 03 está sendo ponte, além de concluir o curso né, ter o diploma e tal, o certificado do Ensino Médio, mas assim, que coisas estão tendo aqui que pode te ajudar nessa caminhada pra universidade?
54. Francisco: Olha, um monte de coisas assim, primeiro a participação acho que dentro do colégio é muito importante.
55. Fausta: Você é ativo né, você participa.
56. Francisco: E eu acho que isso é um dos pontos melhores que a gente enxerga, mas.
57. Fausta: Assim, os projetos que a escola cria, igual você falou, por exemplo, pra fazer vestibular você vai precisar de que?
58. Francisco: Eu acho que primeiro tem que ter uma boa vontade assim, mesmo própria minha, porque não adianta entrar num cursinho lá, mas eu acho que um estudo, estudando bastante.
59. Fausta: Você está estudando? Você está estudando bastante?
60. Francisco: Estudo sim, eu faço cursinho, agora não, mas eu estava fazendo cursinho fora também. E assim, eu gosto, pro lado de matemática assim, às vezes, eu dou uma caprichada mais, porque eu quero fazer administração.
61. Fausta: Por que administração?
62. Francisco: Assim, é tipo, desde do tempo que eu me entendi assim, eu vejo falar em administração, administração, eu acho que o caminho é uma área boa pra mim assim.
63. Fausta: Você se identifica? Acha que daria certo?
64. Francisco: Pra mim sim.
65. Fausta: Mas já tentou olhar o curso como é que é? Já entrou assim na internet pra avaliar o que o administrador faz? Já deu essa avaliada?
66. Francisco: Olha, na verdade eu já fiz assim aquele, até na microllins, eu fiz curso de administrativo, então eu já tenho mais ou menos noção assim do que funciona, como é que a empresa tem que funcionar e essas coisas.

67. Fausta: Beleza deixa só eu te fazer outra pergunta. A gente ouviu falar assim de inclusão educacional, inclusão social, o que vem a ser inclusão educacional pra você? Por exemplo, os projetos que a escola faz é uma forma de inclusão educacional? O Transiarte é uma forma de inclusão educacional? Como você percebe essa questão de inclusão educacional?
68. Francisco: Olha, eu acho que assim, eu acho que a escola tem que estar por dentro de tudo, mas o que ela trás pro colégio que envolve os alunos de dentro do colégio, ou de fora também, que possa aproximar eles dentro do colégio sim, com certeza é inclusão educacional, com certeza eles vão estar se beneficiando com isso, então eu acho que isso prevalece à inclusão porque está dando uma chance pro aluno ter uma educação melhor.
69. Fausta: O trabalho do Transiarte ele dá, assim, o trabalho que a gente fez na oficina, aquele livro a linguagem digital, todas as linguagens, ele dá a condição de a pessoa exercer a cidadania melhor? Você acha?
70. Francisco: Sim, com certeza, porque lá está, em vários, porque esse é o segundo projeto.
71. Fausta: Já vão fazer quatro anos, eu estou participando desde do ano passado.
72. Francisco: Ah! Sim, porque vai mudando sempre de.
73. Fausta: De turmas, vai mudando de turmas.
74. Francisco: Então a gente tem lá no, a gente viu lá no site lá, então isso, quem observava quem entra lá no site ver isso, isso é, tem um significado que você observa bem, se você for juntar todas as peças de cada vídeo que foi elaborado, isso lhe aproxima mais, tem uma coisa, um detalhe que mostra bem que foi uma coisa feita bem caprichadamente assim que você tem uma visão melhor do que você vive hoje.
75. Fausta: Isso ficou pra você né?
76. Francisco: Com certeza.
77. Fausta: Pois é Francisco. O Francisco teve assim participando das atividades, fez teatro também né? Participou das atividades de teatro, das atividades da roda. Essa atividade que o Transiarte desenvolveu, você acha que se fosse pro âmbito da sala de aula poderia ajudar o aluno a estar mais na escola, estar mais motivado, ajuda a incluir mais, você acha que teria essa possibilidade ou não?
78. Francisco: Olha, isso aí tem com certeza, só de você participar de um teatro assim, pra quem tem medo de falar.
79. Fausta: Vergonha cisma.
80. Francisco: Isso daí já é um bom caminho, então isso faz com que dentro da sala de aula o aluno tenha um desenvolvimento melhor, porque o teatro tem tudo haver com o corpo, então se você chega mesmo assim, tendo três, quatro pessoas, como a gente fez lá, mas se você chega lá começa a engasgar, não fala nada, se você continuar dentro daquilo ali você tem dentro de uma sala de aula um desenvolvimento maior.
81. Fausta: Isso acontece na sala de aula? Nas suas aulas?
82. Francisco: Acontece com certeza.
83. Fausta: Com alguns professores.

84. Francisco: Alguns professores, eles são mais abertos com os alunos, eles tentam puxar o aluno pra dentro de aula, puxar assim, que eu falo assim, ter uma conversa dentro que você se entenda mais com o professor, explique melhor, porque só ele falando você.
85. Fausta: A partir do Transiarte você começou a criar e a pensar diferente na internet? Você passou a ver outras possibilidades diferentes de você criar? De você participar? De você pensar ou não?
86. Francisco: Na verdade assim, a gente sempre pesquisa, olha alguma coisa, mas não assim pra, na verdade, eu não vou dizer assim que eu to olhando, ah! Vou jogar mandar pro e-mail de tal pessoa, não, eu olho assim, eu vou pesquisando, olhando porque o Transiarte foi um dos caminhos que abriu pra você olhar e enxergar bem o que está acontecendo, então eu sempre estou pesquisando, olhando assim, vendo o que está acontecendo, e daquilo ali a gente tem a noção de que poderia ser uma coisa que a gente poderia trabalhar dentro do transiarte. Agora, eu estava conversando com a minha irmã, chegou um rapaz com um DVD, tipo assim, falando de uns projetos que estão tendo não só aqui, mas eu acho que na Samambaia também, acho que na 516, que isso também eu estou até com o CD que eu estava pensando em trazer pra mostrar pra vocês porque eu acho que dava pra gente até trabalhar com ele dentro do transi arte.
87. Fausta: Ah! Trás, trás sim, na próxima semana você já está aí?
88. Francisco: Tô.
89. Fausta: Você trás uma cópia pra gente na próxima semana?
90. Francisco: Sim.
91. Fausta: Beleza.
92. Francisco: Isso era uma coisa que quando eu olhei assim eu lembrei.
93. Fausta: Você já fez uma associação, aqui tem alguma coisa que a gente pode fazer.
94. Francisco: Eu acho que tem alguma coisa que pode ser jogada dentro do Transiarte.
95. Fausta: Legal, legal. Olha Francisco, pra mim particularmente foi uma experiência muito legal, eu gostei muito, na roda a gente aprende muito, a gente conhece um pouco da história de vida de vocês, eu vi que tinha um monte de gente que, por exemplo, não falava nada, mas aí foi se soltando, foi se soltando e depois virou ator, mas assim de uma forma muito descontraída. Eu digo a você que eu fico muito feliz que você esteja lutando pelo que você quer que você tem essa auto-critica de você estar se olhando e vendo o que você tem que fazer, é por aí Francisco, eu acho que as falas das pessoas naquela roda, fala de pessoas que têm projetos, que têm sonhos, que acreditam e eu acho que você está buscando de uma forma tranqüila esse caminho, e eu acho que você vai chegar lá com certeza, vai ser um administrador muito feroz.
96. Francisco: É, falando meio baixo, mas vai dar certo.
97. Fausta: Não, não, esse é o seu jeito, você fala tranqüilo, calminho, mas isso não faz de você uma pessoa menos valente, cada um tem um jeito de ser, cada tem a forma de chegar, de falar, então esse é o jeito de cada pessoa. Então eu fico muito feliz que você esteja aí com os seus projetos e quero participar disso, quando isso acontecer você tem o meu e-mail, pode passar pra gente. Bom, foi um prazer querido, tem alguma coisa assim, mensagem, que mensagem você passaria

pra gente do transi arte? Você que já participou, que mensagem você passaria para a equipe do transi arte?

98. Francisco: Assim, para a equipe do Transiarte, a gente que trabalhou junto com a gente eu acho que vai fazer um ano agora, é que continue com esse projeto que foi uma experiência legal não só pra mim, mas acho que pro grupo inteiro, porque são várias turmas que estão participando, então pra essas pessoas, o que já estão dentro e os próximos que vão vim que dêem mais incentivos, que não parem por ai não.
99. Fausta: Beleza. Obrigada querido, foi um prazer, tchau.

ENTREVISTA ALUNA JOVEM LILIANE- (B.3)

1. Fausta: Estou conversando com a Liliane no Centro de Ensino Médio 03. Olá Liliane, tudo bem?
2. Liliane: Tudo bem.
3. Fausta: Uhum. Como está o semestre?
4. Liliane: Está bem, até agora está tudo bem, vamos ver mais pra frente.
5. Fausta: Beleza. Tá, e você estuda que série?
6. Liliane: Eu estudo no segundo A, no segundo ano A.
7. Fausta: Você participou da oficina Transiarte do ano passado, não participou?
8. Liliane: Uhum.
9. Fausta: E ai, como é que foi?
10. Liliane: Foi diferente porque nenhuma outra escola ofereceu esse curso e foi a primeira vez que eu fiz, entendeu? E tipo, agora que mudou lá pro.
11. Fausta: Pra escola técnica.
12. Liliane: Pra escola técnica agora só tem aqui a noite que eu fiquei sabendo e tipo muitas pessoas não podem ir lá pro Ciber arte lá no CEP, então muitas pessoas não estão indo, e está acabando o projeto, eu acho que está acabando por causa disso, por causa que as pessoas não podem.
13. Fausta: Ir pela manha.
14. Liliane: Ir pela manhã é eu acho que seria melhor se voltasse isso que eu tava falando com a Natalia, se voltasse de tarde no próximo semestre, eu acho que seria uma boa idéia.
15. Fausta: Uhum, beleza. E o que foi assim, o que você já sabia? O que foi novo? Projetos dessa natureza ajudam a incluir mais o jovem? Ou não? O que foi novo pra você?
16. Liliane: Foi tudo, porque eu não sei, eu nem sabia fazer vídeo essas coisas, mexer com massinha, elaborar esses vídeos, é diferente, é isso.
17. Fausta: E o que você já sabia?
18. Liliane: O que eu já sabia? Tipo, como, por exemplo? O que eu já sabia?
19. Fausta: Em que você pôde ajudar no projeto? Por exemplo, qual foi a sua contribuição?
20. Liliane: A minha contribuição foi entrevistar algumas pessoas que portavam alguma, tipo não deficiência, que portava alguma.

21. Fausta: Necessidade especial.
22. Liliane: Necessidade especial é.
23. Fausta: E você gostou de ter feito esse trabalho?
24. Liliane: Adorei, muito mesmo, poderia até voltar, como eu citei.
25. Fausta: Por que você foi para o Ciberarte? Por que você resolveu dar continuidade?
26. Liliane: Lá no CEP né?
27. Fausta: É lá na escola técnica.
28. Liliane: Tipo é estranho porque nem eu mesmo sei, porque às vezes lá, de manhã lá no CEP as coisas são muito, o que eu to aprendendo lá eu já aprendi aqui.
29. Fausta: No transiarte?
30. Liliane: Uhum.
31. Fausta: Então você acha que lá poderia você ta aprendendo mais coisa.
32. Liliane: Eu acho que sim, porque a gente não passou? Não já fez um semestre? Tipo quase um ano a gente fez aqui na escola, e agora lá no CEP eu acho que poderia ser mais avançado e a gente está pegando os mesmo conteúdos do que o ano passado.
33. Fausta: Ok. E assim, com relação à atividade dentro da oficina, se alguém perguntasse a você assim: "Liliane o que acontece na oficina Transiarte?" Você falaria o que? O que acontece da hora que entra até a hora que termina o que acontece lá?
34. Liliane: Eu acho que é um incentivo pras pessoas não terem preconceitos com nada e ninguém, tipo isso...
- 35.
36. Fausta: Essa seria uma das coisas né, o que mais que acontece lá? Bem, você falou que não tem preconceito, tudo bem, mas o que mais que acontece lá? Como que é a dinâmica lá? O que acontece lá? O que vocês fazem lá?
37. Liliane: A gente fica discutindo esses problemas ai da vida, não que seja um problema, mas sabendo lidar com certas coisas que existem, porque muitas pessoas hoje em dia têm preconceito por bobagem, é isso que a gente discute essas situações.
38. Fausta: Você acha que falta isso na sala de aula? Falta o professor fazer isso?
39. Liliane: Eu acho que sim. Aham, muito mesmo, eu acho que existe até professor preconceituoso, eu acho que toda pessoa tem um preconceito, o mínimo que seja assim eu acho que existe.
40. Fausta: Por exemplo, o laboratório está fechado, sempre que eu chego aqui ele está fechado;
41. Liliane: Sempre ele está fechado.
42. Fausta: Você utiliza? Os seus professores utilizam o laboratório?
43. Liliane: Não, nunca, e quando vai fazer algum trabalho, pesquisa, vai à biblioteca e se a biblioteca estiver fechada você tem que correr atrás, nunca a gente pode usar esse laboratório de informática.
44. Fausta: Pois é, o laboratório estando fechado você acha que vai fazer falta, por exemplo, na sua formação?

45. Liliane: Com certeza.
46. Fausta: Você acha que vai diminuir as suas oportunidades lá fora?
47. Liliane: Com certeza porque, por exemplo, a gente precisa de mais conteúdos pra estudar, e eu acho que o laboratório de informática ajudaria muito mais a nós estudantes.
48. Fausta: Você participou de atividades que usa vídeo, que usa o computador que usa a internet, que usa a fotografia, a entrevista, as atividades artísticas, uma série de linguagens né, a linguagem escrita, a linguagem oral, de visual, digital. Você acha que isso é importante na aprendizagem do aluno? Ajuda o aluno a pensar e a criar de forma diferente?
49. Liliane: Uhum, com certeza.
50. Fausta: No seu caso, como que foi? O que você passou a criar e a pensar diferente a partir dessa experiência que você teve no transi arte.
51. Liliane: Eu acho que eu aprendi primeiro a ver as pessoas do jeito que elas são antes de julgar por aparência, e eu acho que as pessoas deveriam ser sempre assim, conhecer a pessoa primeiro antes de sair falando, isso é feio, eu acho.
52. Fausta: Certo, agora assim, do ponto de vista de criar e produzir, hoje o que você cria e produz usando a internet? Usando essas linguagens todas já com base no projeto que você participou o que você faz? Você atua mais na internet? Você já cria seus vídeos?
53. Liliane: É eu atuo mais.
54. Fausta: Atua como? Faz o que?
55. Liliane: Eu já sei criar vídeo normal, elaborar poemas até, textos até.
56. Fausta: Beleza. Uma coisa, você já ouviu falar na frase, inclusão educacional? Então vamos por parte, o que é incluir educacionalmente pra você?
57. Liliane: Caracas, incluir educacionalmente?
58. Fausta: É. Vamos por parte, o que é incluir?
59. Liliane: É incluir a algo né, mas especificadamente.
60. Fausta: Mas como que a gente incluir algo?
61. Liliane: Saber mais, algo assim?
62. Fausta: Pode ser, por exemplo, aqui é uma escola e tem alguém fora.
63. Liliane: Ai ele vai se incluir a nós.
64. Fausta: Como que é esse incluir? Ele vai vim ficar aqui? Já estando aqui ele já vai estar incluído? Como é que é? Ou incluir é algo mais?
65. Liliane: Pode ser isso também, eu acho que é isso também, ele se incluir a um grupo, a uma sociedade que você está falando não é?
66. Fausta: Uhum, também. Agora a pergunta que não quer calar, você se sente incluída aqui na escola educacionalmente? Educacionalmente porque você está na escola, então tá, você se sente incluída?
67. Liliane: Eu sinto que sim porque os professores são ótimos, e tipo eu já estudei em muitas escolas e eu achei os professores das outras escolas boas, mas eu acho que aqui no Centro de Ensino Médio 03, eu acho que os professores da tarde eles são excelentes, eu adoro eles, sabem dá aula.

68. Fausta: Quando a escola não tem um laboratório funcionando, por exemplo, ela exclui ou inclui os alunos? Em sua opinião.
69. Liliane: Ela exclui, não?
70. Fausta: Por que ela exclui?
71. Liliane: Porque a gente tinha que ter o conhecimento da internet na escola, então ela exclui né.
72. Fausta: Os outros projetos que acontecendo, por exemplo, o projeto de drogas, tem um monte de projetos na escola, esses projetos eles promovem uma inclusão dos estudantes? Ou você não vê assim?
73. Liliane: Em relação à internet?
74. Fausta: Pode ser em relação à internet, pode ser em relação a outro conhecimento, pode ser.
75. Liliane: Os professores eles falam, tem uns que especificam mais, mas tem uns que nem toca assim no assunto, falando sobre drogas, mas é isso.
76. Fausta: Beleza. Bom, me fale um pouquinho de Liliane, quem é Liliane?
77. Liliane: Ah! Eu sou tranqüila, eu acho que eu sou muito tranqüila assim.
78. Fausta: Eu sei, a gente vê.
79. Liliane: Eu acho que às vezes, ou irrita alguém assim, e eu também sou muito sentimental, e o único defeito meu é, como é que se fala? Ser, tipo não dar o braço a torcer por algo.
80. Fausta: Duro.
81. Liliane: Não é ser duro, mas tipo se eu to com raiva de alguém, eu não vou atrás dela.
82. Fausta: Orgulhosa.
83. Liliane: É orgulhosa, é o único defeito que eu tenho, é ser orgulhosa.
84. Fausta: O que mais? O que Liliane faz fora daqui?
85. Liliane: Eu só faço o CEP, e espanhol que eu amo muito, e quero me formar no espanhol, letras espanhol.
86. Fausta: Tá, e assim, o que Liliane projeta? Quais são os projetos de Liliane?
87. Liliane: Ser professora de espanhol, com certeza.
88. Fausta: Que maravilha! Vai se uma professora. Já está falando fluentemente?
89. Liliane: Com certeza, fluentemente.
90. Fausta: Então fala ai um pouquinho comigo.
91. Liliane: Ah! É mais fácil você falar uma palavra pra eu falar.
92. Fausta: Deixa eu pergunta aqui, daí você vai e traduz. Quais são os teus sonhos?
93. Liliane: Cuál sueño tu sueñas?
94. Fausta: Hum, muito bem.
95. Liliane: Eu quero me formar mesmo em espanhol, meu sonho mesmo.
96. Fausta: Quantos anos Liliane?
97. Liliane: Eu tenho dezoito anos.

98. Fausta: Quer ser professora de espanhol né? Tá, o CEP está te ajudando nisso, o CEP não, perdão, a escola, o Centro de Ensino Médio 03 está te ajudando nessa questão do espanhol?
99. Liliane: Está com certeza.
100. Fausta: Você está tendo aulas de espanhol aqui?
101. Liliane: Não, aqui ainda, eu acho que isso é um preconceito contra o EJA porque só de manhã tem o espanhol.
102. Fausta: Você é aluna de EJA?
103. Liliane: Sou.
104. Fausta: E o que é ser aluna de EJA dentro do Centro de Ensino Médio?
105. Liliane: Eu acho que é como qualquer é como se fosse uma aula, uma escola normal, como se fosse o regular, eu acho, pra mim é isso.
106. Fausta: Você se sente assim? Você não sente que o EJA é tratado diferente?
107. Liliane: Eu acho que o EJA é muito melhor do que o regular.
108. Fausta: E por que você falou que o espanhol é preconceito contra o EJA?
Liliane: É porque de manhã tem que é regular, e o EJA de tarde não tem, e eu acho que seria obrigatório o espanhol de tarde no EJA.
109. Fausta: E você já perguntou a direção porque é assim?
110. Liliane: Nunca perguntei.
111. Fausta: Você poderia perguntar.
112. Liliane: Pois é.
113. Fausta: É uma boa pedida.
114. Liliane: Pois é, e tem que vim o espanhol pra gente da tarde aqui do EJA.
115. Fausta: Ta. Vamos fazer de conta que chegue uma pessoa na porta de sua casa e diga: “Liliane, eu soube que você participou de um projeto chamado Transiarte, o que é esse projeto aí?”
116. Liliane: É um conhecimento né.
117. Fausta: Não, você vai responder pra pessoas, a pessoa chegou lá e você vai responder pra ela. Ai você diria o que?
118. Liliane: É um conhecimento da internet, e também não só da internet como também que você tem conhecimento sobre várias coisas, inclusive do mundo todo, como lidar com as pessoas, por exemplo, isso, é um aprendizado de vida, tipo isso.
119. Fausta: Mas é como é que acontece? E do jeito que acontece na sala da aula? Você usa as mesmas coisas que acontece na sala de aula ou é diferente?
120. Liliane: Não, no Transiarte a gente filosofa mais do que na sala de aula, eu acho isso legal, é muito bom.
121. Fausta: Como que é esse filosofar? A gente filosofa como? Com a câmera? Com a máquina fotográfica? Na roda do debate? Como assim?
122. Liliane: Na roda do debate, na roda do debate.
123. Fausta: Legal, não sabia disso, isso é novo pra mim.

124. Liliane: É novo.
125. Fausta: Ok Liliane, beleza! Você é uma menina muito interessada, muito esforçada, você participou de todo o trabalho, de todas as etapas do trabalho que foi o levantamento do tema, o que mais que teve? Qual foi o tema de vocês na época?
126. Liliane: Era preconceitos.
127. Fausta: Isso, ai teve o levantamento do tema, ai depois vocês foram fazer o que? Foram buscar o público que sofria esse preconceito né? E depois teve o que mais?
128. Liliane: Até hoje a gente não conseguiu gravar o vídeo, então ficou nisso mesmo.
129. Fausta: Ainda está em aberto.
130. Liliane: Está aberto ainda pra fechar.
131. Fausta: Quer dizer, coletou o material, mas não tinha fechado ainda.
132. Liliane: Não fez anda ainda só coletou o material.
133. Fausta: Mas foi válido?
134. Liliane: Foi, com certeza, eu acho que foi muito mais válido procurar, fazer, entrevistar as pessoas dos que fazer o vídeo assim, não é bom mostrar o vídeo pra todo mundo assim, mas pra mim.
135. Fausta: O processo.
136. Liliane: O processo foi o melhor assim.
137. Fausta: É mesmo?
138. Liliane: Com certeza, muito mesmo.
139. Fausta: Também não sabia disso, isso também é novo para mim. Olha pra nós Liliane, professores, nós participamos, porque eu sou estudante também, foi muito novo assim, também essa questão da participação de vocês, esse interesse, porque todo mundo tava interessado, queria fazer, queria buscar, queria participar, eu acho que isso é muito bom porque às vezes na sala de aula talvez vocês não participem tanto, não sei por que eu não tive a oportunidade de conversar com algum professor, mas eu sentia que vocês tinham liberdades, sentiam liberdades de participar, de fotografar, de pegar uma câmera, de ir pra internet, de selecionar esses vídeos, e de debater também né.
140. Liliane: E eu acho muito ruim essas pessoas que são desinteressadas assim, que não querem nada com a vida assim, aí vem um projeto pra escola e eles não estão nem aí, eu acho que seria um incentivo pra eles melhorarem a si mesmo, sabe? Eu acho que seria muito bom isso.
141. Fausta: Pergunta final, quais são as oportunidades que a escola deveria criar pra você conseguir, por exemplo, esse sonho seu de ser professora de espanhol, o que seria além do espanhol a tarde que você não tem, que outra oportunidade que a escola poderia dar? Porque você vai sair daqui, daqui uns dias você vai estudar mais, eu não sei se você pretende estudar mais, mas você tem projetos e quais as oportunidades que você poderia firmar pra escola concretizar seus projetos?
142. Liliane: Eu acho que seria eu não sei, eu acho que já ta bom assim, mas se eles quisessem nós oferecer algo mais eu acho que seria bem vindo assim, seria ótimo.

143. Fausta: Tipo o que? O que mais que ela poderia oferecer?
144. Liliane: O laboratório de informática, pois é.
145. Fausta: Demorou. Liliane, eu só tenho a agradecer, a gente tem uma amizade, é legal, ainda somos amigas de todos os alunos que participaram, eu tenho um respeito muito grande, eu tenho certeza que tu vas a ser una excelente maestra de español.
146. Liliane: Voy a ser si, muy buena.
147. Fausta: Então hasta la vista.
148. Liliane: Hasta luego,
149. Fausta: Então um grande abraço querida, tchau, beijo.
150. Liliane: Tchau.

ENTREVISTA ALUNA ADULTA RENATA – (B.4)

1. Fausta: Bom, estamos aqui no pátio do Centro de Ensino Médio 03, e eu estou com a Renata, uma das alunas que participou do projeto Transiarte do ano passado. Tudo bem Renata?
2. Renata: Tudo bem.
3. Fausta: Como estão as atividades aqui?
4. Renata: As atividades aqui estão muito boas né, e.
5. Fausta: Pode continuar, podemos continuar.
6. Renata: As atividades aqui continuam muito boas.
7. Fausta: Você está fazendo que série?
8. Renata: Eu estou fazendo o segundo.
9. Fausta: Termina o Ensino Médio esse ano:
10. Renata: Em nome de Jesus, eu tenho que terminar.
11. Fausta: O segundo grau.
12. Renata: O segundo grau né, tem que terminar pra buscar uma perspectiva de vida melhor.
13. Fausta: Beleza, beleza.
14. Renata: E é muito bom, esse EJA vem pra ajudar muito a fortalecer a gente.
15. Fausta: Beleza me fala um pouquinho de Renata, do dia a dia, você é dona de casa? Você trabalha? Como que é? Por que voltei a estudar?
16. Renata: Eu parei de estudar a doze anos atrás.
17. Fausta: Nossa, muito tempo.
18. Renata: É, porque assim eu optei por casar mesmo, e engravidei logo em seguida, e eu até tentei estudar depois que o meu primeiro filho nasceu só que eu sou muito mãe mesmo.
19. Fausta: Maezona!
20. Renata: E optei por ficar em casa e fui ficando, ai depois já tive outro filho, quando o mais novo tinha cinco anos que eu voltei a trabalhar, e comecei a trabalhar no shopping e tudo, e na questão de shopping a gente não tem vida, era sábado, domingo, feriado, e não tinha tempo, até trabalhei

seis anos, só que eu dei um basta pra mim, eu falei: “o que eu estou fazendo da minha vida?”, trabalhando pros outros assim sem perspectiva nenhuma, porque hoje em dia sem os estudos a gente não é nada. Ai voltei agora, larguei o emprego, sou do lar, cuido dos meninos porque agora eles estão entrando numa fase mais de adolescência, porque eu acho isso muito importante pra eles, e estou me dedicando aos estudos porque também eu acho muito interessante assim, eles estão vendo estudando e tudo e isso é um ponto a mais pra eles, entendeu?

21. Fausta: Você acaba como exemplo também né Renata.
22. Renata: Um exemplo né, tem dias que eu falo assim: “não vou pra escola”, “mãe, não vai pra escola hoje não?”, porque eu não os deixo faltarem, é muito difícil meus filhos faltarem, “Ah! Não é só de”, igual amanhã que é dia de jogo e eles falam: “mãe, não compensa”, compensa se não compensasse não teria aula, entendeu?
23. Fausta: Com certeza.
24. Renata: Por enquanto eu estou sendo do lar, quando eu terminar eu procuro.
25. Fausta: Beleza. Me fala aí, você está aqui há quanto tempo no CEM 03? Como é ser aluna do CEM 03? Como você percebe a escola? Me fala um pouquinho desse seu cotidiano aqui na escola, o que você percebe como você se sente como você se insere.
26. Renata: Eu retornei aqui pra escola no semestre passado e por enquanto, está suprimindo minhas necessidades, eu estou estudando, está indo tudo bem, na escola eu não tenho nada o que reclamar dela não.
27. Fausta: Uhum. Assim, as atividades assim, você tem as aulas, mas assim, além da sala de aula tem assim, outros espaços de oportunidade? Pra você criar outras oportunidades La fora? Ou pra você aproveitar melhor as oportunidades que aparecem lá fora?
28. Renata: É, tem as oportunidades? Não!! O diferente que eu vejo aqui é só o Transiarte, que eu vejo aqui na escola pra nós do EJA, aí tem sempre umas palestras, umas palestras bem interessantes, eu assisti uma sobre as drogas que foi até um policial que veio dar a palestra, foi muito bom, isso aí é sempre bem vindo pra o nosso conhecimento.
29. Fausta: E você falando do Transiarte, como foi? Como foi participar? Como foi a experiência? O que foi novo? Se você já sabia lher dar com a linguagem digital, com essas coisas de internet e tal, como foi? Conte aí.
30. Renata: Não, eu sabia mais ou menos, até porque o meu trabalho era mais o básico mesmo, mas o Transiarte foi um trabalho muito legal, só que eu não consegui concluir, a nossa turma não conseguiu concluir, e eu não sei se me parece que tinha que estar todo o pessoal da turma.
31. Fausta: Esse material ainda vai ser editado ainda, porque tem todo o material, todas as coisas que foram feitas, estão sendo editadas porque não deu tempo. Mas assim, como foi à dinâmica? O cotidiano de ir pra sala? O que vocês faziam lá, como faziam, tem diferença da sala de aula?
32. Renata: Tem diferença, o aprendizado assim, que a gente aprendeu na pratica, fazendo, buscando o conhecimento, trocando conhecimento um do outro, eu achei até que a gente teve mais diálogo até com os mesmo que a gente não tinha tanto contato, quando a gente chegava ao transiarte e tinha né, troca de conhecimento, isso ali que a gente juntava tudo e foi formando uma coisa legal.

33. Fausta: A gente aprende muito na roda, conversando, fazendo, trocando, mas tem uma questão que eu percebi ao longo da oficina é que com o tempo as pessoas vão participando mais, vão perdendo um pouco a vergonha, eu não sei se você como aluna que está lá percebeu isso, ou se foi uma percepção só minha mesmo, por exemplo.
34. Renata: Isso mesmo que eu percebi.
35. Fausta: O laboratório ele fica quase sempre fechado, os professores quase não usam, como que você acha isso contribui pra diminuir as oportunidades lá fora? Se os professores trabalhassem também poderia ajudar vocês a ter mais contato com essa linguagem, ter mais habilidade e aí lá fora utilizar de outra forma.
36. Renata: Eu acho que é essa segunda opção dos professores, se utilizassem mais.
37. Fausta: Mais por que não utilizam?
38. Renata: Então, isso deixa bem a desejar mesmo, só abre lá quando, de vez enquanto quando tem uma atividade pra fazer, eu mesma, minto, a professora de matemática deu uma atividade uns quinze dias atrás pra fazer lá na sala, mas infelizmente fica ali trancado, e assim é um equipamento bom, são umas ferramentas muito boas que tem pra gente utilizar pra lá fora a gente mostrar né o que realmente aprendeu.
39. Fausta: Renata, você já ouviu falar em inclusão educacional?
40. Renata: Não.
41. Fausta: O que é incluir pra você?
42. Renata: É somar uma coisa boa. -
43. Fausta: Beleza é isso que eu quero saber, qual são as coisas boas que estão somando pra você se incluir mais na escola?
44. Renata: O meu aprendizado, tá revendo tudo de novo, e estar.
45. Fausta: Reaprender.
46. Renata: Reaprendendo novamente.
47. Fausta: E na sociedade? Você se sente incluída?
48. Renata: Olha, eu me sentia mais quando eu tava trabalhando.
49. Fausta: Por quê? O que está faltando?
50. Renata: Pra mim falta mais assim um emprego, um bom emprego naquilo que eu realmente vejo que eu sou capaz, mas isso aí foi uma opção minha.
51. Fausta: Você abriu mão e uma coisa pra tentar outra. Mas assim, e a escola? O que está precisando melhorar? eu não falo só o CEM 03, mas a escola em si, você é mãe, você é aluna, o que há com a escola de bom? E o que precisa melhorar? Olhando os seus filhos, olhando você mesma.
52. Renata: Eu vejo mais a área de segurança. Os professores, eles são bem capacitados porque pra aprender, e pra mim eu acho que está tudo bem, a não ser a segurança, a questão da direção de buscar mais perspectiva mesmo pra escola, uma coisa melhor né, igual desse negócio da sala que fica mais fechada, eles explorarem mais o que eles têm dentro da escola, entendeu? Explorar mais assim, às vezes, tem uma biblioteca, tem tudo, mas eles não exploram tipo assim,

o Luciano ela passa na sala, tudo, ele apresentar o SOE pra gente, mas tem sala que eu mesma não sabia que tinha, entendeu?

53. Fausta: É mesmo? Por exemplo?
54. Renata: O SOE, esse laboratório que eu não sei se é de biologia, a gente não, eu nunca entrei lá pra estudar biologia no laboratório e tudo, não sei nem onde é nessas salas aqui, é isso aí.
55. Fausta: Tá certo..bom, com relação assim, a sua relação com o modo de o professor trabalhar, te atende, você acha que poderia ser melhor? Tá bom?
56. Renata: Está bom.
57. Fausta: E a forma de ele trabalhar, como você fala assim, eles são muito capacitados, mas a forma de trabalhar também está legal. E se fosse pro laboratório?
58. Renata: Seria melhor porque seria mais na prática, eu acho que eu particularmente aprendo mais na prática.
59. Fausta: Você foi uma aluna muito assídua no transiarte, então assim, eu acho que você também pode assim dizer pra gente o que foi falho, onde a gente errou, o que a gente pode melhorar, eu acho que essa era uma contribuição que vocês que participaram que têm um olhar que podem estar falando pra gente.
60. Renata: A falha que teve assim, eu não digo nem muita falha assim, a questão do tempo que foi muito pouco.
61. Fausta: Era de quinze em quinze dias o encontro né?
62. Renata: Era. Muito pouco!!
63. Fausta: Você era aluna da Francinete ou do Rômulo?
64. Renata: Do Rômulo e do professor de matemática que, a às vezes, dava aula.
65. Fausta: Beleza. Então você achou que só a questão do tempo?
66. Renata: Só, estão de parabéns e a gente vê também a questão do tempo de vocês, da disposição que vocês tinham
67. Fausta: Os seus filhos lidam com a internet?
68. Renata: Lidam.
69. Fausta: E você aprende com eles? Aprendi mais com eles?
70. Renata: Aprendo muita coisa com eles.
71. Fausta: Beleza, muito bom, então na escola que eles estudam já tem, usam o laboratório?
72. Renata: Já tem. É bem explorado lá, porque eles estudam em escola particular, tem seu lado bom, a questão disso aí, mas tem igual o bullying que esta tendo agora.
73. Fausta: A questão da violência, dos apelidos.
74. Renata: Trinta por cento está sendo de escola particular, meu filho foi vítima a vizinha dela que também estuda em particular também já foi vítima.
75. Fausta: É mesmo. Nossa! Bom Renata é Renata do que?
76. Renata: Alves.
77. Fausta: Renata Alves, aluna do segundo ano, pretende terminar esse ano o segundo grau. E depois, o que acontece?
78. Renata: Depois eu quero me profissionalizar cada vez mais. E depois ver...né..

79. Fausta: Quer fazer algum curso profissional? Técnico?
80. Renata: É profissional.
81. Fausta: Já pensou aonde vai fazer.
82. Renata: Olha, eu já fiz um ... fiz a inscrição do técnico em administração lá na escola técnica, no dia da prova que foi no dia seis eu me esqueci de prova.
83. Fausta: É você me falou mesmo, que pena!. Mas vai abrir agora o Instituto Federal está ai com vagas, se eu não me engano vão abrir agora as inscrições, o IF, Instituto Federal de Brasília, vai ter, estão abertas as inscrições, é só uma dúvida, mas dá uma olhada lá no site do IF, mas parece que esta tendo, é técnico e tecnológico, é uma porta.
84. Renata: É uma porta, e eu também estava procurando fazer técnico de necropsia.
85. Fausta: Hum, que chique de doer...rsrss
86. Renata: Eu já tive me informando.
87. Fausta: Olha Renata, pra mim, eu sou professora já há algum tempo, e assim, estar com vocês foi muito gratificante porque a gente aprende muito, e assim, principalmente aprende a partilhar as coisas, então você não é aquele, que não fica só na condição de professor de estar ali, mas as pessoas estão todas ali, construindo, falando, discutindo, ouvindo, partilhando, então pra mim também foi uma experiência muito legal, e o grupo de vocês é um grupo muito ativo, muito vivo, querendo muito, e realmente é uma pena não ter concluído. Mas, está em processo de edição e antes de você sair daqui você vai ver ta bom? Renata, eu só tenho a agradecer. Você quer passar alguma mensagem pro pessoal do transiarte?
88. Renata: Não, só parabenizar pelo serviço de vocês, pelo trabalho de vocês que foi excelente buscando aprimorar as pessoas.
89. Fausta: Beleza, muitíssimo obrigada, essa nossa bate papo vai contribuir muito no meu trabalho, porque assim, eu participei lá no grupo com vocês e agora eu estou aqui conversando com você, então foi muito gratificante, um abraço e muito obrigada.
90. Renata: Obrigada também.

ENTREVISTA ALUNO ADULTO RAIMUNDO - (B.5)

1. Fausta: Estou agora entrevistando o aluno Raimundo Nonato, participante do projeto Transiarte do ano passado. Boa noite Raimundo.
2. Raimundo: Boa noite, prazer.
3. Fausta: Tranquilo?
4. Raimundo: Tranquilo.
5. Fausta: E Raimundo? Quem é Raimundo? O que faz? De onde vem?
6. Raimundo: Raimundo é uma pessoa calma, honesta, procuro fazer na medida do possível, dentro das minhas condições, tenho trinta e quatro anos, já na véspera de completar trinta e cinco, primeiro de julho, se Deus quiser trabalho e estudo, tenho certa dificuldade, mas são dificuldades que a gente tenta superar no dia a dia.

7. Fausta: Você fala dificuldades no estudo ou do trabalho?
8. Raimundo: Dos dois, é muito difícil conciliar trabalho com estudo e estudo com trabalho, mas foi dessa maneira que eu comecei na terceira série, que já me dá o posto de estar no terceiro ano graças a Deus.
9. Fausta: Maravilha, pra você é uma vitória?
10. Raimundo: E como é, aliás, é um início de uma vitória porque a minha luta não para aqui, isso aqui é só o começo do que eu quero... na verdade o meu sonho, desde quando eu completei vinte e seis anos, eu descobri que a minha vocação é a área da magistratura, me formar em direito.
11. Fausta: Certo.
12. Raimundo: Tão logo eu termino os meus estudos eu vou tentar entrar na faculdade, se eu conseguir me formar em direito, se Deus quiser, se Deus me der vida e saúde eu vou conseguir, ai eu quero seguir a carreira de advogado, sei lá, ser um promotor, se eu conseguir me formar em direito já é uma grande coisa.
13. Fausta: Você estuda, trabalha e alimenta esse projeto?
14. Raimundo: Alimento esse projeto, está na minha cabeça e eu vou correr atrás.
15. Fausta: Você tem filhos?
16. Raimundo: Não, por enquanto eu ainda sou solteiro, eu não sou casado porque eu não quero, se eu quisesse eu teria me enrolado já.
17. Fausta: Que chique. Tranquilo, bom, como que é ser aluno de EJA no Centro de Ensino Médio aqui em Ceilândia?
18. Raimundo: Eu, eu vou fazer dois anos que eu estudo aqui, Como que é ser aluno de EJA do Centro de Ensino Médio 03? Esse colégio, até que eu gosto de estudar aqui.
19. Fausta: Você já estudou em outro aqui no?
20. Raimundo: Já, eu estudei um ano ali no 07, onde eu fiz a terceira e a quarta série, estudei dois anos no 04, no Centro de Ensino Fundamental 04, onde eu fiz a quinta, sexta, sétima e oitava, e aqui já estou há dois anos, era pra eu ter saído o ano passado, alguns colegas meus que chegaram aqui, que não ficaram devendo matéria já saíram, e eu como eu fiquei devendo matéria eu tive que pagar pra pegar segundo, e estou batalhando, então já tem dois anos que eu estou aqui. A respeito do que é estudar no EJA? O EJA é um modelo de estudo que você estuda você acelera, ao invés do você terminar os estudos no normal que seriam dez anos, no EJA são cinco anos, então, sou bom, eu não tenho nada que falar, eu só acho que o governo deveria investir mais.
21. Fausta: Em?
22. Raimundo: Na educação, você vê que os colégios não têm tanto infra-estrutura, mas eu ainda gosto, eu vou ficar muito agradecido quando eu pegar o meu diploma de segundo grau até porque parece que eu vou ser o único filho do meu pai, no momento, a ter o ensino médio conquistado, embora não seja tanto coisa, mas já abre um precedente pra eu correr atrás de.
23. Fausta: Do sonho.
24. Raimundo: Do sonho.

25. Fausta: Deixa eu só te colocar uma coisa, do que você sente falta aqui? Que oportunidades poderiam ter aqui pra poder ajudar nesse projeto seu? O que você sente falta que poderia estar te ajudando nesse projeto de cursar um curso de direito?
26. Raimundo: O que eu sinto falta, aliás, eu não sinto falta de nada porque eu poderia dizer que pra eu realizar esse meu sonho eu tinha que ter uma família estruturada, e isso eu não tenho, eu nasci e me criei na roça e quem mora na roça não precisa de estudo, apenas precisa saber assinar o nome pra votar, porque lá não precisa, só que quando a gente vem pra cidade grande à gente se depara com problemas, grandes dificuldades pra arrumar emprego porque quando eu vim do Maranhão eu só tinha a primeira série primário, que eu nem sei o que é isso, primário, eu fui, passei, estudei a cartilha que antigamente tinha a cartilha, entendeu? Passei pro primeiro ano, nunca tive esse primeiro ano, em 2001 foi que eu tive vontade de estudar e fiz um teste de sondagem lá na asa sul, nas 204 asa sul, ficava perto do grupo Ok onde eu trabalhava ai eu fiz um teste de sondagem e fui pra terceira série, fui estudar, mas não consegui conciliar estudo e trabalho, muita dificuldade, a empresa cobra muito, era muita dor de cabeça e eu abandonei os estudos, ai voltei, quando foi em 2005, eu passando dificuldade eu botei na cabeça que eu tinha. *(pequena interrupção, intervalo)*
27. Fausta: Pode continuar.
28. Raimundo: Eu não sei o que eu tava falando.
29. Fausta: Você tava falando dos desafios.
30. Raimundo: Sim, dos desafios, então, ai eu estudei nesse colégio, por muito bem, concluindo, abandonei o colégio. Em 2005 quando eu passei umas dificuldades financeiras, ai eu fui, daí então, desde 2001 eu vinha nessa luta de vou voltar hoje, volto amanhã, vou ano que vem, volto semestre que vem, e ai se passaram algum tempo, praticamente quatro anos e eu não voltei, quando foi no segundo semestre de 2005 eu voltei, decidi voltar a estudar, ai fui lá ao plano piloto, peguei a transferência aqui pro 07 da Ceilândia, Centro de Ensino Médio 07, que nem tem mais EJA, nem tem mais a noite, ai me matriculei e consegui terminar a terceira série e passei pra quarta, ai comecei a decolar um pouquinho, subindo de degrau em degrau, e é assim, estou lutando.
31. Fausta: Com muito esforço né?...Raimundo..deixa eu te perguntar, como que foi a experiência do transiar pra você? Você foi um dos alunos presentes, participou ativamente, se envolveu com todo o trabalho, como que foi isso?
32. Raimundo: A parte que me coube que foi fazer aquela.
33. Fausta: A dramatização.
34. Raimundo: A dramatização, a apresentação eu gostei, embora até hoje eu ainda não entendi muito o transiar, acho que por falta de experiência, a questão mesmo de ter sido o primeiro, mas a parte que me coube eu fiz e espero ter agradado quem ouviu na medida do possível, mas tudo que é feito de coração, eu acho que serve pra melhorar a capacidade da gente, a capacidade é um desafio e são coisas que todos os dias devem ser superadas.
35. Fausta: Acham. Você estava numa oficina que lidava com o computador, lidava com a máquina fotográfica, com câmera digital, com essa linguagem tecnológica, como que é a sua

relação com essa linguagem tecnológica? Foi bom pra você? Você conseguiu aprender alguma coisa? Acha que saber lidar com essas tecnologias é importante?

36. Raimundo: É muito importante saber lidar com essas tecnologias.
37. Fausta: Aprendeu alguma coisa?
38. Raimundo: Não aprendi, não vou mentir, pretendo quando terminar os meus estudos fazer curso de informática até porque quem tem planos de ir pra faculdade precisa de um computador em casa, e eu não tenho computador em casa, não sei mexer no computador, não entendo nada, então eu ainda não comprei um computador porque eu preciso primeiro fazer um curso básico que é o de operador de micro, pra daí então dar seqüência a algumas coisas, eu só compro o computador quando eu iniciar o curso, eu não vou comprar computador pra deixar lá em casa guardado na caixa, então eu de computador não entendo nada.
39. Fausta: Mas a sua escola tem um laboratório de informática.
40. Raimundo: Pois é, tem o laboratório, mas eu nunca pisei lá, então eu não vou mentir, nunca pisei lá pra aprender.
41. Fausta: Com a aula? Com o professor?
42. Raimundo: Nada, nada.
43. Fausta: Só no Transiarte?
44. Raimundo: Só no Transiarte, nunca pisei naquele laboratório.
45. Fausta: Está fazendo falta pra você?
46. Raimundo: Eu acho que eu já deveria ter.
47. Fausta: Se a escola estivesse oferecendo isso pra você, você já teria um computador?
48. Raimundo: Eu não sei informar, talvez sim, talvez não, sou bem sincero, não vou responder nem que sim, nem que não.
49. Fausta: Mas está fazendo falta?
50. Raimundo: Eu acho que tá, eu acho que eu já deveria, porque você vê hoje meninos de cinco anos, dez anos que fuçam um computador, sabem tudo, e eu um cara com trinta e quatro anos, eu acho que nessa área eu estou muito parado.
51. Fausta: Vem cá, você acha mesmo que você deve esperar aprender a lidar tudo com o computador? Ou você pode comprar um computador e começar a mexer com ele? Por que não?
52. Raimundo: Boa idéia pode ser quem sabe a partir de Julho agora eu já vou começar a ter mais tempo, então eu acho que já está na hora de eu começar a correr atrás de.
53. Fausta: Porque pelo o que eu vejo você não tem medo de desafio, então esse seria um, e você está na escola, uma escola que tem um laboratório, você pode pedir, pode reivindicar isso dentro da sua escola, não é um dinheiro a mais que você vai gastar, porque na verdade isso ai é um dinheiro a mais que você vai gastar, então é uma possibilidade.
54. Raimundo: Com certeza.
55. Fausta: Essa competência do computador faz falta nas oportunidades de sua vida lá fora não faz?

56. Raimundo: Com certeza, hoje quem não souber mexer em informática, quem não souber a área de informática infelizmente vai sofrer porque o mundo hoje está muito avançado, tudo é informática, novos cursos, novos projetos e quem investir nessa área de informática e quem se adaptar nessa área de informática, quem aprender curso, tudo com base na informática será o cara do futuro porque o país pode até está em crise, mas o mercado da informática só cresce.
57. Fausta: Vem cá, você já falou da sua perspectiva profissional, que você quer trabalhar com direito, você se sente incluído na escola? Você está aqui na escola, esta estudando, você se sente incluído ou precisaria a escola te oferecer mais alguma coisa? Pra você se sentir mais incluído.
58. Raimundo: Com certeza a escola tinha que oferecer mais alguma coisa pros alunos, entendeu? Mas como que a escola vai oferecer? Poderia partir de quem essa iniciativa? Da direção não, tinha que partir lá de cima, de quem? Do governo. Então a gente vê que a educação no nosso país me parece, certeza eu não tenho, mas me parece que não é muito a prioridade, porque educação me parece que não gera voto, o que gera voto é barraco, é invasão, educação e saúde, me parece que essas coisas não geram voto, então pra que educar a pessoa? Pessoas educadas, engenheiros, advogados, juízes, não votam em determinadas pessoas que tem ai no nosso governo, quem vota nessas pessoas são pessoas mal informadas, são pessoas que não tem estudo, que não tem capacidade, que estão aí e que parece que já perderam a fé em Deus, que qualquer governante que venha que dá uma cesta básica, que dá um pacote de leite, que dá qualquer saco de cimento, esse é o cara, esse é o a que o povo precisa.
59. Fausta: Deixa eu te colocar uma coisa, na escola Raimundo tem alguns espaços que são do aluno, o grêmio, a representação do conselho escolar, a participação na construção do projeto pedagógico, será que se o aluno começasse a participar desses espaços da escola não seria diferente? Não teria mais chance de ele está mais incluído? O que você pensa sobre isso?
60. Raimundo: Talvez sim, mas eu não conheço isso aqui.
61. Fausta: Você não conhece o Centro de Ensino Médio 03? Assim nessa estrutura de conselho, de grêmio, não?
62. Raimundo: Não conheço, eu só venho aqui estudo, chego ao final do ano, passo, não passo, vou embora. Conselho eu fui, o ano passado eu fui líder de uma sala, entendeu? Mas o líder de um conselho é assim que se chama?
63. Fausta: Um representante de um conselho.
64. Raimundo: Só serve pra uma coisa, pra procurar se, pelo menos é o que eu conheço procurar se o professor veio procurar se o professor, eu nunca participei de nenhuma reunião com ninguém, nunca ouvi nada de ninguém, nunca passei nada pra ninguém a não ser se o professor veio os alunos só cobram isso: "vai lá ver se o professor ta", o professor ta chegando, se o professor não veio todo mundo vai embora. Simplesmente o cargo do representante de uma sala, de uma classe é só isso, que eu conheça só isso, se tem outras atividades me perdoe.

65. Fausta: O que você acha?
66. Raimundo: Eu acho péssimo.
67. Fausta: Então, onde é que vai mudar? Como que a gente vai mudar isso? Qual é a solução? O que a gente pode fazer? O que poderia ser feito?
68. /
69. Fausta: Pra ajudar ele.
70. Raimundo: Pra ajudar. Então eu me sinto assim, é cada qual por si e Deus por todos, quem consegue passar, passa, e vai embora e foge daqui, e quem não consegue passar fica aí a mercê, quando você pega um professor bom, que te entende, que te joga pra frente de qualquer maneira, e já têm outras que mesmo você fazendo por onde, por causa de décimos esse professor não te passa, aí fica difícil, mas é assim mesmo, a vida continua bola pra frente.
71. Fausta: Raimundo você é engraçado. Pois é Raimundo, então assim, a experiência do... a forma como o projeto Transiarte é trabalhado é uma forma que você acha que permite ao aluno se incluir mais?
72. Raimundo: Com certeza.
73. Fausta: Por quê?
74. Raimundo: Mediante o que vocês passaram.
75. Fausta: O que vocês também nós passaram, porque também nós aprendemos muito com vocês, com os questionamentos, com os posicionamentos, com a coragem de buscar as coisas, então nós também aprendemos com vocês, e muito nós aprendemos com vocês. Mas fale.
76. Raimundo: Eu quero dizer que você está me fazendo perguntas difíceis e se eu não souber responder, você me perdoe, eu não sou o cara, não me sinto o cara.
77. Fausta: Não, não vou te perdoar não. Beleza, eu também não sou a moça, e também não me sinto a moça.
78. Raimundo: Eu estou sendo entrevistado por uma pessoa da UnB, que é importante.
79. Fausta: Sou aluna, sou estudante.
80. Raimundo: É uma aluna que está fazendo o curso superior, se deparando com um aluno de EJA, do segundo grau.
81. Fausta: Então, você não é pouca coisa não.
82. Raimundo: Ai uma grande diferença, é Golias contra David, eu sou David bem baixinho.
83. Fausta: Não tem nada disso não, pode ficar tranquilo.
84. Raimundo: Você poderia repetir essa pergunta? Pra eu ver se eu consigo responder, por favor?
85. Fausta: Foi à questão do Transiarte, se a forma como foi trabalhado ajuda o aluno a se sentir mais incluído na escola, aí você colocou que sim.
86. Raimundo: Foi uma iniciativa muito bem pensada da parte de vocês que vieram lá da faculdade, trazer, implantar na nossa escola esse transiarte. Eu aprendi pouca coisa com esse transiarte.

87. Fausta: Você fala do computador ou das outras coisas?
88. Raimundo: Tudo, de tudo, até porque, como eu falei pra você agora a pouco, falta de oportunidade até de conhecer o projeto melhor, talvez se eu já tivesse participado, tivesse mais tempo pra conhecer o que significa isso mesmo, lá do começo, está aqui empenhado, em momento algum eu me senti empenhado, foi só apenas a minha participação, entendeu? Mas, de zero a dez eu sou obrigado a dar dez, porque existe boa vontade, boas pessoas envolvidas com isso, que querem nós ajudar, que têm boas intenções, que estão dedicando o seu tempo porque essas pessoas poderiam estar lá nos seu aconchego, e não, estão aqui tentando arrancar alguma coisa da gente e nos passando um pouco da sua experiência, o avalanche da sua experiência, e eu só tenho a elogiar e, muito bom.
89. Fausta: Se o professor começa a trabalhar, por exemplo, nessa perspectiva do Transiarte, seria diferente?
90. Raimundo: Com certeza.
91. Fausta: Você acha que o aluno ia ter mais desempenho?
92. Raimundo: Com certeza, com certeza, porque ai vocês vêm uma vez por semana, passa pouco tempo aqui até porque o tempo também não permite a gente a conhecer, entendeu? Se o Transiarte fosse aplicado aqui dentro, com pessoas daqui de dentro.
93. Fausta: Cotidianamente.
94. Raimundo: Cotidianamente, eu saberia te responder muito coisa que infelizmente.
95. Fausta: O tempo limita a...
96. Raimundo: O tempo limita.
97. Fausta: Beleza Raimundo, eu só digo pra você que a gente sonha fazendo, então você está sonhando e fazendo, você está trabalhando, você está estudando e eu acho que é isso, você tem que buscar mesmo.
98. Raimundo: Um dia a gente chega lá.
99. Fausta: Não, chega, é uma questão de obstinação e de você também estar criando as oportunidades, mas eu digo a você, você está no segundo ano?
100. Raimundo: Terceiro.
101. Fausta: Terceiro já está terminando. Então assim, eu acho que essa sua coragem, por exemplo, de falar, de expressar o que você pensa, de dar a sua opinião, e eu acho que isso é uma coisa que vai fazer um lá na frente porque eu tenho certeza de que sapo você não engole, sapo não é com você. Então eu acho que essa experiência com vocês também mostra essa questão do limite que a realidade impõe. Então pra mim, particularmente, foi uma experiência muito legal, muito boa, e eu acho que é uma contribuição muito grande para o professor, eu acho que o transi arte mostrando muito do aluno, mas talvez do que no dia a dia da escola, e eu só tenho a agradecer. Bom, qual é a sua mensagem final ai pra o povo do transiarte, para o EJA?
102. Raimundo: A mensagem final, a mensagem final de final de semestre.
103. Fausta: De luta.
104. Raimundo: Alguém vai ouvir isso ai?

105. Fausta: Eu vou ouvir.
106. Raimundo: Que todos não desistam dos seus sonhos, dos seus objetivos, gente, não é fácil, chegar a lugar nenhum, eu tenho encontrado dificuldades em passar por pessoas, eu nem gosto disso, as pessoas me põem dificuldades no teu sonho, mas eu não dependo da opinião de pessoas, eu dependo em primeiro lugar de Deus e em segundo lugar vou depender da minha força, de minha vontade, eu não dependo da opinião de pessoas, se eu vou chegar ou não vou chegar, eu vou lutar e se eu vou chegar é outra história, eu vou lutar com unhas, vou me esforçar ao máximo porque é um sonho que eu tenho e sonho só se conquista com muito luta, com trabalho, com persistência, a gente cai aqui, levanta acolá, e todos os homens desse país, desse mundo que são algumas coisas hoje, esses homens passaram por poucas e boas, e eu tenho certeza que eu não vou daqui pra frente não vou me deparar com moleza, não vou me deparar com pudim, não vou me deparar com facilidade, eu só vou me deparar com problemas, com muitas dificuldades porque sonhos só se realizam com muita luta, é passando fome, é sofrendo para depois a gente chegar ao patamar que a gente quer e saber dar valor, que na vida tudo que se conquista com sofrimento a gente sabe dar valor, e anda de cabeça baixa lá na frente.
107. Fausta: Beleza querido, muito obrigada. Eu ainda quero receber a carta da sua formatura viu Raimundo?
108. Raimundo: Eu devo isso pra um professor meu de história lá do 04, que ele falou pra mim que seria um prazer se soubesse que eu me formei, porque ele é advogado.
109. Fausta: Eu também.
110. Raimundo: Então eu já prometi pros meus amigos que quando eu for passar no vestibular, quando eu conseguir entrar na faculdade, que eu estou aprovado, seja no vestibular, seja no ENEM, seja onde for eu falei que vou dar um churrasco de arromba pras pessoas que eu gosto, pra comemorar.
111. Fausta: Beleza. Quero estar nessa lista.
112. Raimundo: Se tem gente se formando em direito com cinqüenta anos, com quarenta anos, eu com trinta e quatro anos tenho pelo menos o direito de sonhar, entendeu?
113. Fausta: Com certeza querido. Boa sorte, e eu sei que você vai chegar um abraço querido, muito obrigada.
114. Raimundo: De nada, disponha.
115. Fausta: Tchau, boa noite.

ENTREVISTA PROFESSOR OSÉAS - (B.6)

1. Fausta: olá Oséas boa tarde, tudo bem?
2. Oséas: tudo bem. Bom, sou Oséas professor de história aqui do Centro Educacional Nº 03 de Ceilândia e trabalho com EJA já há dezenove anos. Primeiro comecei a trabalhar com EJA no

Centro de Ensino Fundamental nº 20 aqui também de Ceilândia e a, creio-me parece desde 2005 nós estamos aqui se não me engano aqui no Centro 03. A nossa experiência ao longo desse tempo vem mudando, a gente vem procurando mudar, a adaptar formas de abordagem do ensino de EJA, procurando readaptar também as formas de avaliações, digamos assim, buscando também readaptar recursos, porque diria que é uma das nossas maiores dificuldades é a questão dos recursos. Porque o governo ele destina materiais didáticos, por exemplo, para a modalidade regular, mas não destina para modalidade de EJA de modo que a gente precisa sempre está criando alternativas para trabalhar com alunos de EJA.

3. Fausta: você participou do transiarte em que ano?
4. **Oséas: bom, Transiarte se não me engano foi segundo semestre de 2008. Então experiência do Transiarte diria que foi uma experiência completamente nova além de nova ela foi uma espécie de desafio para gente porque na verdade a gente não sabia bem como caminhar, como andar. Interessante até colocaram o seguinte nós depois passamos a freqüentar e tivemos aquela com as questões das técnicas desenvolvidas pelo o Barbier e que aquilo veio abrir realmente um pouco mais de clareza, de consciência de formas de se trabalhar digamos assim o transiarte acho que aplicando a pesquisa-ção no Transiarte me parece que o Transiarte ele também tem um pé, os pés e as mãos na pesquisa-ação. Talvez até tivesse sido mais interessante que a gente tivesse feito aquelas leituras, aquelas experiências antes. (interrompido). Então de qualquer forma outra que foi um desafio e tirou muitas duvidas no inicio da gente trabalhar, quando a gente começou a desenvolver o transiarte foi como avaliar , para mim a questão da avaliação foi um dos grandes desafios porque não dava para gente avaliar dentro dos parâmetros do sistema tradicional que a gente utiliza com a modalidade EJA dentro da forma tradicional que se trabalha. Diria assim até mais ou menos pela a metade do semestre eu ainda não sabia como avaliar, ninguém sabia, a (Dorisdei não sabia) a Aline não sabia.**
5. Fausta: mas estava andando o projeto?
6. Oséas: bom, o projeto estava andando porque a gente tinha digamos assim bastante desprendimento para fazer isso, uma coisa que a gente procurou fazer foi varrer os medos, varrer os fantasmas digamos assim. Mais a avaliação foi um fantasma que me perseguiu durante quase todo o processo de trabalhar com o transe arte. Vim me decidir por uma forma de avaliação no final do projeto que aí cheguei à conclusão que eu deveria abandonar as formas tradicionais de pontuação enfim e de qualquer forma teria que me firmar em algo que fosse documentado do ponto de vista de registro...
7. Fausta: uma construção.
8. Oséas: é. Por outro lado porque o aluno poderia recorrer se caso ele tivesse alguma discordância com a questão de aprovação. Então no final do curso eu optei também aplicar uma prova tradicional para que fosse documentado o percurso do aluno e não ficar apenas com o produto final que foi realizado no transiarte.

9. Fausta: e o processo, esse acompanhamento que você teve do processo te deu parâmetros para avaliar o envolvimento do aluno, na participação, integração dele, ainda assim você acompanhando esse processo a angustia da avaliação não te deixava em paz?
10. Oséas: de jeito nenhum porque a gente está muito preso aos processos tradicionais.
11. Fausta: e esse processo dos seus alunos como foi, eles estavam envolvidos?
12. Oséas: o que senti foi o seguinte, de início e o pessoal que participou diretamente, a Aline, a Dorisdei especialmente que trouxeram a proposta para a gente foram os grandes realizadores do projeto, a gente via certa angústia dos alunos por um lado e por outro lado a gente precisava ter uma coordenação e certo poder de persuasão sobre os alunos porque aquela não era uma forma tradicional que o aluno está acostumado a estudar.
13. Fausta: tem que dá uma reconhecida ainda.
14. Oséas: é. Entrar na sala de aula, sentar em uma carteira, pegar um caderno ou lê um texto, ou anotar o que você coloca no quadro ou vê um vídeo e depois e debater aquilo, então quer dizer ali era diferente porque a gente não tinha nada pronto como não tinha nada pronto muitas vezes o aluno não tinha em quem se firmar, não sabia o que construir a gente dizia: não a gente está construindo junto, mas construindo o quê, se o próprio texto, o próprio roteiro, a proposta era construir o roteiro coletivamente. Então o aluno não tinha essa visão ou pelo ou menos não tinha essa visão da construção coletiva. No final das contas coisa interessante quando a gente chegou digamos assim a persuadir os alunos de que funcionaria dessa forma. Então a gente deu algumas sugestões de títulos enfim e começou a surgir aí que as idéias começaram a fluir aí sim a gente começou a tomar pé das coisas e começou a dá um rumo para dizer nós queremos isso aqui e no final acho que já lá para o meio, do meio para o final que a gente conseguiu estabelecer um nome para o nosso projeto que é Encontro de Gerações, esse nome foi uma aí tem muita discordância também.
15. Fausta: beleza, sem problemas né. Então assim a adesão.
16. Oséas: a adesão foi uma coisa interessante que apesar da aventura digamos assim...
17. Fausta: foi uma aventura?
18. Oséas: foi uma aventura, ninguém sabia nada. Apesar da aventura a gente conseguiu convencer os alunos e teve uma única aluna de uma turma de 36 se não me engano que não aderiu ao projeto e depois ela até começou a participar e enfim não sei acho que ela teria até alguns ou teria algum outro tipo de problema não conseguiu se sentir atraída né pelo o projeto. Agora a adesão foi assim uma coisa fantástica porque apenas um em uma turma basicamente 36 alunos apenas um se recusara a participar. Houve resistência e houve digamos assim muitas vezes em determinados momentos até acirramento mesmo da discussão de aluno dizer: “ eu não vou mais participar”, uma senhora assim quando viram a coisa, tinham alunos que queriam colocar coisa um lado mais agitado para um lado mais digamos assim mais veloz digamos e tinha umas senhoras que diziam: “ eu não vou mais participar eu vou sair” aí era uma luta para a gente consegui convencer a pessoa a voltar que iria dá certo que a gente, vamos de vagar que você vai vê que vai funcionar.

19. Fausta: em sua opinião as praticas educativas da cultura tecnológica proposta no projeto ela contribui para a inclusão educacional na EJA?
20. Oséas: tenho certeza que sim, tenho certeza até porque a parti do momento em que os alunos tiveram essa experiência e esses alunos a gente mantém o contato com eles muitos alunos que estavam presos, por exemplo, a questão da tecnologia do computador apenas a entrar na internet a ficar ligado a uma comunicação dele com amigos por meio de email, enfim esses relacionamentos...
21. Fausta: sites de relacionamentos.
22. Oséas: eles passaram então a usar ferramentas, porque tinha necessidade também de trabalhar com outro tipo de construção e acompanhando eles continham convivendo com a gente, alguns ou vários deles inclusive saíram daqui e foram para a escola de tecnologia. Então quer dizer isso foi um, digamos assim um passo inicial que incentivou, abriu a cabeça desses alunos para que eles saíssem simplesmente do uso da computação como relacionamento e partisse para uma idéia já mais elaborada digamos assim, para outro interesse.
23. Fausta: então nessa perspectiva as linguagens, a linguagem tecnológica, na linguagem digital, a linguagem áudio-visual dentro da escola, no cotidiano da escola ela ajuda a incluir?
24. Oséas: ah... com certeza isso daí está no mundo atual, não só ajuda eu diria a incluir até porque alguns alunos inclusive esse questão da classificação, inclusão é uma coisa meio complicada porque ela não se adéqua no meu entendimento a todos, muitos aqui são incluídos já estão nunca foram excluídos pelo o fato de estarmos aqui em uma escola em um ponto mais periférico do centro do poder nós temos alunos que as famílias não são famílias carentes. Então quer dizer na verdade eles são iguais a qualquer outra pessoa que teria outras oportunidades, mas optaram por essas talvez por varias questões aí que talvez até difícil para a gente avaliar teria que fazer um levantamento e saber por quê. Mas com certeza é uma forma de inclusão assim, uma opção de inclusão fantástica.
25. Fausta: bom, então vamos para a moeda inversa, quando é que a escola exclui nesse contexto que a gente está conversando quando que ela exclui?
26. Oséas: quando a escola exclui?
27. Fausta: uhum.
28. Oséas: olha eu sinceramente nunca tinha pensado muito nessa questão da escola excluir, porque sempre vi a escola como oportunidade. Creio que o conhecimento é no mundo atual ou talvez em qualquer tempo, com certeza o homem que vivia na idade da pedra, na caverna, aquele, por exemplo, que sabia utilizar uma madeira mais resistente certamente teria mais oportunidade que aquele que só sabia usar um cipó se quebrava com muita facilidade.
29. Fausta: você está falando de oportunidades.
30. Oséas: de oportunidades. Eu vejo a escola não como um espaço de exclusão qualquer que seja a linguagem que ela utilize eu acho que depende muito da proposta e também da perspectiva do usuário, sou daqueles que acredita que é possível fazer uma excelente educação de baixo de uma arvore está certo, depende da proposta.

31. Fausta: como que você consegue assim na sua prática promover a inclusão educacional?
32. Oséas: olha, procuro sempre trabalhar não apenas com o levar ao aluno o conhecimento propedêutico, o conhecimento teórico, mas eu procuro também e tenho assim certa digamos percepção de ouvir o aluno em outras questões que não são exatamente relativas à matéria que se está estudando muitas vezes o aluno e não foram poucas vezes foram muitas vezes já ouvi casos imensos assim os mais diferentes que você possa imaginar geralmente muito relacionada a pessoas muito jovens de dificuldades e que as pessoas estão a ponto de desistir por questões que se apresentam às vezes por problemas familiares por conta da própria família enfim. E para a gente consegui manter esse aluno, esse educando dentro da perspectiva de que o espaço que ele está usando aqui embora não seja o ideal, mas é uma oportunidade, tento sempre abordar o aluno nessas situações tento convencê-lo de que a oportunidade a gente não deve jogar fora e muitas vezes ela pode ser única e aparecer uma só vez na nossa vida.
33. Fausta: você se sente uma pessoa incluída?
34. Oséas: eu me sinto, acho...
35. Fausta: na sociedade no atual contexto?
36. Oséas: no atual contexto sou uma pessoa incluída. Na verdade, porque tem cada momento na sua vida e em cada local que você vive você tem uma forma de inclusão você é incluído ou não é.
37. Fausta: em relação as tecnologia você se sente incluído?
38. Oséas: em relação à sociedade eu me sinto incluído em relação às tecnologias não, nem todas.
39. Fausta: ainda está em processo.
40. Oséas: é ainda está em processo. E eu certamente nunca dominarei todas.
41. Fausta: ninguém vai dominar.
42. Oséas: gostaria de dirigir um Boeing.
43. Fausta: pois é a experiência já deu uma canja né vamos dizer assim.
44. Oséas: é deu uma canja, mas preciso avançar muito.
45. Fausta: então, essa questão da cidadania, o exercício da cidadania e a relação com o conhecimento como que você propõe isso, como que você como professor trabalha essa questão?
46. Oséas: acho que na verdade o conhecimento e cidadania de modo geral com raríssimas exceções eles caminham juntos geralmente pessoas que tem conhecimentos e que utiliza esse conhecimento para a promoção própria e para a promoção do seu semelhante se você chegar a compreender isso e nós como professores por nossa própria visão de mundo eu diria até mais visão de mundo do que práxis mesmos; então acho que essa situação tende a se caminhar juntos.
47. Fausta: já quase finalizando deixa te perguntar como que você avalia a formação que a escola hoje oferece ao jovem adulto essa formação que ela oferece ela cria oportunidades, ela inclui, a escola tem infra-estrutura com essa formação como que você avalia ela?

48. Oséas: entendo hoje como insuficiente, ela contribui com certeza, ela é importante no processo...
49. Fausta: uma parcela?
50. Oséas: é uma parcela do resgate daqueles que precisam ser resgatados e incluídos e no crescimento daqueles que não são excluídos. Mas eu diria se a gente fosse colocar isso em uma escala de 0 a 10 eu acho que ela está mais ou menos no 3.
51. Fausta: por quê?
52. Oséas: porque basicamente o modelo pedagógico, a própria estrutura de funcionamento da instituição não só a instituição escola, mas da instituição secretaria de educação, planejamento de estado enfim, passa uma imagem para nós é de que tudo fosse feito para pessoas de classes que não tiveram oportunidades e que não vão ter oportunidades que vão ficar em postos subalternos da condição profissional. Creio que é preciso mudar de paradigma não só melhorar não só a estrutura física mais muito principalmente você reestruturar pedagogicamente e mudar mesmo a visão do que vem a ser essa tal de educação inclusiva como que a gente faz isso que realmente venha levar a esse cidadão aos vinte dois, vinte e três anos idade que eles cheguem como chega os nossos filhos, os filhos dos nossos amigos, os tais filhos da classe média.
53. Fausta: só uma ultima questão Oséas, a questão do laboratório, agora o laboratório já está completo e tal, bom, do ponto de vista da prática pedagógica se os professores comessem a usar esse trabalho poderia ser uma forma talvez de está repensando essa questão que você está colocando, mas aí vem a questão da formação.
54. Oséas: é. Eu diria que o laboratório, a questão do laboratório com certeza é uma oportunidade fantástica e nós já temos outra experiências com laboratório nós temos, por exemplo, experiência com laboratório desde 98 quando se montou os primeiros laboratórios que eu tive oportunidade de conhecer foi lá no Centro de Ensino 20 na gestão do Eitor e da Erineide foram uns dos primeiros laboratórios montados aqui na Ceilândia. Mas eu diria ele é sempre utilizado mais como se buscar, pesquisar alguma informação na internet não como uma profissionalização de domínio de ferramentas de modo geral.
55. Fausta: ou um espaço para praticas de inclusão.
56. Oséas: ou um espaço para praticas de inclusão; ele é muito mais usado como pesquisa, como opção de pesquisa que hoje é indispensável para quem estuda hoje no mundo moderno precisa dominar pelo ou menos o acesso a informação, embora que a informação que está disponível nos sites Google, Wikipédia e tal, pelo ou menos nós sabemos que são informações extremamente peneiradas, crivadas que a gente precisa ter muita ressalva quanto ao que está lá.
57. Fausta: só fechando. Muitos alunos aqui tem conhecimento, sabe mexer no laboratório poderia ser um monitor essa seria uma questão importante para a escola pensar?
58. Oséas: ah fundamental acho que dá oportunidade ao próprio aluno para que ele se torne um contribuinte com o conhecimento que ele já tem como monitor é um ponto indispensável, até porque o aluno tem um relacionamento com o outro aluno muito diferente do relacionamento

que nós professores temos com o aluno. Então o aluno monitor ele de modo geral mora na própria comunidade dos outros alunos, tem relacionamentos fora da escola com esses outros alunos, tem relacionamentos mais diversos enfim na sua cotidiana. A existência do aluno monitor para mim é uma questão central.

59. Fausta: qual a sua mensagem para nós no Transiarte?
60. Oséas: bom, a minha mensagem para a moçada do Transiarte acho que é levar esse projeto em frente porque ele tem muito a contribuir e certamente vai abrir novas portas para os novos e para a moçada que ainda não dominam essas linguagem que tenha oportunidades de dominar.
61. Fausta: beleza. Muito obrigada Oséas, você tem sido uma pessoa muito colaboradora não só da sua experiência, mas da sua pessoa em si. Agradeço muito querido, muito obrigado.
62. Oséas: bacana, beleza.
63. Fausta: voltamos há conversar outro dia.
64. Oséas: voltamos com certeza.
65. Fausta: tchau querido.

ENTREVISTA PROFESSOR RÔMULO- (B.7)

1. Fausta: o
2. Olá Rômulo boa noite tudo bem?
3. Rômulo: boa noite.
4. Fausta: você participa do projeto transe arte há dois semestres né?
5. Rômulo: dois semestres.
6. Fausta: semestre passado?
7. Rômulo: diretamente em sala de aula dois semestres, mas na parte administrativas desde o início, desde o embrião na escola.
8. Fausta: então você pode dá um pouquinho de colaboração sobre as suas impressões, o processo do projeto, os impactos do projeto na escola. Mas antes disso a gente pode conversar um pouquinho sobre sua experiência de EJA.
9. Rômulo: certo, eu trabalho com EJA na verdade desde o início da carreira desde que entre na rede pública de ensino isso vai para uns dezesseis, dezessete anos já perdi a conta e por opção, faço opção trabalho pela manhã com regular e trabalho com EJA a noite.
10. Fausta: Rômulo você é participante do Transiarte há dois semestres né queria que você contasse um pouquinho dessa experiência, do que foi a experiência do Transiarte para você e um pouquinho da experiência de ser professor na educação de jovens e adultos?
11. Rômulo: certo.
12. Fausta: quem é Rômulo?
13. Rômulo: Rômulo é professor de biologia trabalho com EJA há dezesseis anos desde o início das minhas atividades na rede pública de educação trabalho por opção com EJA, trabalho

pela manhã também com regular e a noite com educação de jovens e adultos e dá para comparar o que a gente colhe de vantagens, as frustrações que a gente tem. Mas de qualquer forma o EJA a noite é opção. E há um público diferenciado é adultos a faixa etária varia a gente bem sabe do fenômeno da queda de faixa etária para o EJA, mas a gente acaba aprendendo muito com essa clientela.

14. : e o Transiarte o que é Transiarte para você?
15. Rômulo: olha o Transiarte apareceu para gente como um desafio a principio, mas à medida que a gente foi se envolvendo a gente percebeu que era uma luz no fim do túnel para esse modelo de educação que a gente tem para esse modelo, não digo de educação, mas de ensino na ponta lá na sala de aula mesmo e acabou seduzindo, o Transiarte seduz pela a possibilidade de você agregar aquele conhecimento, aquele legado da humanidade que a gente trás para discussão pra dentro de sala de aula agregar a isso outras formas de conhecimento, de praticas que pode que acrescenta na formação do aluno. A idéia de aliar isso a tecnologia, a aplicações práticas a outras métodos de fazer conhecimentos isso é sedutor.
16. Fausta: as praticas educativas usando as tecnologias da informação, comunicação, você acha que ela contribui para o processo de inclusão desse aluno de EJA na sociedade?
17. Rômulo: contribui, porque a escola não pode a sala de aula não pode está isolada, não pode estar diferenciada da vivência comum de qualquer indivíduo de aluno seja ele do EJA, seja do regular isso aproxima trás o aluno para o nosso lado, trás o aluno para o lado desse conhecimento formal. Então é uma fermenta que a gente pode usar importantíssima que a gente pode contar para melhorar (me perdi nessa parte aí), mas e mais ou menos uma ferramenta.
18. Fausta. A outra questão o aluno estando dentro da escola ele já está incluído?
19. Rômulo: isso é uma grande discussão é talvez uma ilusão que a gente tenha a passagem pelo o aluno mesmo no EJA que é um tempo um tempo maior que ele fica na escola se comparar com outras modalidades de ensino, mas é finito a gente não consegue a parte daqui saber ou entender que continuidade o aluno pode ter, que praticas e uso pratico a educação que a gente fornece aqui o pouco que a gente contribui como que ele vai poder aproveitar isso para mudar os seus rumos, para interferir nas decisões pessoais.
20. Fausta: um exemplo prático né, aqui a escola tem um laboratório que ele não é utilizado assim cotidianamente né...
21. Rômulo: você diz o laboratório de informática?
22. Fausta: de informática não tem aquela dinâmica de está sendo usado tem o projeto que trabalha lá e tudo, mas no dia-a-dia ele não é utilizado se a gente for equiparar isso com uma escola que tem laboratório e usa como que a gente pode discutir inclusão educacional aí?
23. Rômulo: veja a gente desperdiça uma ferramenta que tem nem sempre também a ferramenta é o ideal, mas seria o momento para pelo ou menos você dizer para o aluno que existe a perspectiva do uso dessas ferramentas novas que vão aparecendo a tecnologia e dá um sentido na vida, um sentido prático um uso que tenha sentido para ele na sua família, no

- trabalho, na sua formação acadêmica. Acho mesmo que poderíamos usar esses recursos de forma mais adequada.
24. Fausta: e a formação do professor ela contribui para que o professor possa realmente está fazendo esse trabalho?
 25. Rômulo: acho importantíssimo no momento que a gente vive.
 26. Fausta: ela acontece?
 27. Rômulo: não acontece de forma que deveria, mas veja com tanto avanço que a gente tem avanços diários, as novidades são diárias. Então a formação tem que ser mais contínua ainda do que a gente já entendia antes da possibilidade do uso dessas tecnologias que vão aparecendo, porque senão a educação fica para trás. É como estava dizendo nós temos que acompanhar os avanços tecnológicos para tentar seduzir esse aluno e trazer tudo isso, todas essas ferramentas para o mundo acadêmico.
 28. Fausta: não sei se você percebeu, mas vieram vários alunos a parte do momento do ensaio.
 29. Rômulo: isso, uma nova linguagem.
 30. Fausta: você viu? Nós estávamos com dez alunos aqui foi chegando mais gente, foi chegando mais gente.
 31. Rômulo: porque temos a presunção de que o único mecanismo, o único método, o único formato ideal para você ter o sucesso na educação é aula expositiva, é a vivencia da sala de aula, existem varias possibilidades e aí ficamos em uma competição enorme com a internet, com o Orkut, com a televisão, podemos inclusive aproveitar de forma inteligente o formato que eles oferecem.
 32. Fausta: um aluno que sai da escola e ele não sabe produzir conhecimentos nem se comunicar com as ferramentas que a cultura digital trás ele tem menos oportunidade?
 33. Rômulo: tem menos, isso aí é comparado... deles se a gente deixar de lado o mercado de trabalho ele vai ser comprado inclusive aí no ciclo de amizade, no relacionamento familiar, na sua formação acadêmica ele tem que está a par desses novos mecanismos porque esse mecanismos são caminhos para aquisição de informação, de conhecimento, de possibilidades diversas de lazer, e até busca de cultura. Então são indispensáveis acho que a escola tem mesmo essa função de incluir, de mostrar, incluir talvez seja muito presunçoso, mas é daqui que a gente parte, mas pelo ou menos mostrar que existem as possibilidades, a possibilidade não é única, não é exclusiva são varias a cada dia aparecem outras.
 34. Fausta: você se sente incluído na sociedade? Que falamos na sociedade de conhecimento, sociedade digital, você se sente incluído?
 35. Rômulo: olha acho que tem muito que avançar ainda eu ultimamente tenho conseguido buscar as novidades, usar o que tem aí a disposição, mas acho que como sempre, sempre está aparecendo novidades acho que tenho que muito aprender.
 36. Fausta: por exemplo, uma coisa que você acha que ainda precisa aprender como professor, por exemplo?
 37. Rômulo: esse é um ponto interessante, porque as tecnologias estão disponíveis a gente experimentar, agora é outro desafio você trazer essas ferramentas, os avanços tecnológicos

para a sua sala de aula, pela a sua pratica pedagógica e é um desafio grande mesmo, porque você vem com uma pratica pedagógica de, no meu caso aí, de dezesseis anos com os recursos poucos que a gente tinha e recursos poucos e tradicionais, agora é um desafio você consegue adaptar isso. Não é um desafio só tecnológico, mas é um desafio humano, porque para isso você também tem que tentar perceber o que os seu aluno, como que ele reage a essa tecnologia, a tecnologia que está à disposição qual é a mais viável, a mais adequada, é uma caminhada que está começando agora.

38. Fausta: como que você avalia o processo da Transiarte?
39. Rômulo: Transiarte valeu aqui para nós como experiência, depois desses três, quatro anos nós percebemos, eu percebi é possível, é possível você agregar um valor a educação de jovens e adultos que esse valor seja uma formação profissional ou pelo ou menos municiar o aluno de tecnologia ou de recursos que ele possa usar para buscar os seu conhecimento, porque hoje em dia com a diversidade, com a facilidade, com a disponibilidade de informação que a gente tem o aluno inclusive pode montar o seu currículo, montar as suas prioridades. Então acho que a importância do Transiarte foi mostra que na diversidade que é o Centro de Ensino Médio 03 é possível mesmo com essa diversidade, mesmo com diversidade de opiniões que digo né, de interesses mesmo com essa diversidade é possível você melhorar, você agregar valor ao EJA.
40. Fausta: e o processo da prática pedagógica do Transiarte, como que você vê a pratica pedagógica do Transiarte usando essas linguagem, linguagem oral, linguagem escrita, linguagem visual, digital. Você participou muito próximo né então o que esse processo te fala, te conta?
41. Rômulo: o Transiarte sendo usado já como uma fórmula de mostrar para o aluno SOFTWARE e recursos que o computador trás, que a internet trás já é um avanço, ele poder usar isso a favor do seu conhecimento acadêmico formal que é convencionado aí pela a sociedade já é um avanço. Fora isso também agregado a isso vem outra forma de linguagem que também é importante, não diria que a gente tenha que entender que seja a forma de linguagem, mas é mais uma que a gente possa usar na nossa pratica pedagógica.
42. Fausta: então assim o que foi familiar para você no trabalho, no projeto o que foi familiar, o que foi para você ok, beleza, o que foi novidade, o que foi novo para você?
43. Rômulo: basicamente tudo novidade, porque a principio antes de vir, de chegar à idéia para a gente eu não imaginava a possibilidade de você poder variar forma, poder variar o seu contato com aluno, o seu contato com aluno isso tudo foi novidade. Inclusive a novidade de você abrir mão da presunção de dirigir o processo pedagógico em sala de aula, fica mais claro que é possível mesmo você aprender enquanto você está ensinando, você trocar experiências, você trocar informações, então isso foi novidade.
44. Fausta: o coletivo, essa idéia de coletivo como essa idéia chegou para você já é algo tranquilo ou o coletivo revelou alguma coisa para você?
45. Rômulo: ah revelou a dificuldade que tenho de trabalhar com coletivo inclusive pela a minha formação acho até a minha geração depois do fechamento da ditadura militar de trabalhar

- coletivo acho que a minha geração não foi trabalhada para isso. Acabou sendo um desafio, mas também acabou mostrando que é possível que esse coletivo, a construção coletiva envolve a participação do aluno também que a gente tem que aprendendo...
46. Fausta: o convencimento.
47. Rômulo: o convencimento. Você não mais traça roteiro para a sua aula você pode fazer as suas proposições, mas você tem que está aberto a melhoramentos que vem em uma construção coletiva.
48. Fausta: você participou agora de uma atividade como que você viu o aluno como ouvinte, como ativo, você viu que até o David que não queria participar já estava dando pitaco, você falou que aos poucos ele iria chegar e ele está chegando. Então como que você vê esse aluno que faz uma música para um projeto, uma mãe que é dona de casa que está com todo o tino para dirigir e uma jovem bem retraída com um potencial artístico bacana, como que você viu esse momento você presenciou agora essa atividade?
49. Rômulo: só mostra que o aluno tem muito a contribuir e quer contribuir ele não quer ser passivo, e talvez o aluno tenha entendido isso mesmo antes da nossa pratica tradicional de que ele ao atuar, ao contribuir ele também está aprendendo, porque quando ele contribui ele está sujeito a avaliação dos outros, do professor e essa avaliação coletiva é construtiva.
50. Fausta: mensagem do transe arte onde erramos e onde podemos concertar. Mensagem onde errou, onde você acha que pode melhorar o que foi extremamente construtivo nessa construção de uma proposta de currículo?
51. Rômulo: o Transiarte acertou no desafio, na coragem de mostrar que é possível mudar, acertou em trazer toda essa novidade aí, essa agitação para a escola em novas praticas.
52. Fausta: deu medo?
53. Rômulo: muito medo porque não é o nosso mundo, não é a nossa pratica comum e sempre uma revolução dá medo, mas de qualquer forma eu faria tudo de novo.
54. Fausta: já está fazendo de novo.
55. Rômulo: fazendo de novo, trás esperança, porque é novidade, avanço né e é importante, achei importante. Você dizia também sobre além da parte positiva à parte negativa onde que a gente errou?
56. Fausta: é. Onde que erramos, onde que podemos melhorar assim, ainda estamos em processos.
57. Rômulo: estamos em processos. Talvez a gente poderia melhorar na tentativa de romper com esses padrões todos, mas aí não depende só da gente né, padrões eu digo inclusive de tempo, de horário, de está preso a um conteúdo formal, rígido, metódico. Aí para essa melhorar depende da nossa coragem também, mas coragem ainda e tentar seduzir as outras pessoas produzir mais para tentar mostrar os resultados e seduzir mais pessoas.
58. Fausta: sua pratica pedagógica a partir de agora?
59. Rômulo: minha prática muda, muda por que...
60. Fausta: você tem ali um laboratório que está completo, você tem a experiência do transe arte de perto e de longe...

61. Rômulo: a minha prática mudou né, o Transiarte contribuiu, os recursos que aparecem cada dia aparece mais recursos também muda, agora é o desafio mesmo, a coragem que a gente tem que assumir é romper com os outros entraves que a gente tem você bem sabe entrave de...
62. Fausta: uma hora aula só.
63. Rômulo: o funcionamento do laboratório que nem sempre é o ideal. Mas de qualquer forma interfere na pratica pedagógica sim, com certeza.
64. Fausta: beleza. Rômulo, muito obrigada está sendo assim um prazer muito grande, eu conversava hoje com Michael que participou...
65. Rômulo: Michelangelo?
66. Fausta: não. Michael, um aluno aqui de vocês que participou. E assim uma amizade muito grande, um respeito muito grande e com os professores também está sendo assim graças a deus. Então agradeço muito está sendo uma experiência maravilhosa.
67. Rômulo: isso é bom, seja sempre bem vinda na escola.
68. Fausta: beleza, tchau querido.

ENTREVISTA PROFESSORA FRANCINETE- (B.8)

1. Fausta: 17 de junho entrevista com a professora Francinete, professora que trabalhou com o projeto Transiarte também no ano passado. Boa noite Francinete, tudo bem?
2. Francinete: boa noite, tudo ótimo.
3. Fausta: quem é Francinete?
4. Francinete: bom, meu nome é Francinete Pires estou trabalhando aqui há três anos aqui no Centro de Ensino Médio 03, já trabalhei com ensino de EJA também ... Trabalhei também dois anos, mas tive que abandonar justamente quando peguei a carga aqui há dezesseis anos e retornei agora para o EJA à noite no ensino médio.
5. Fausta: sua formação?
6. Francinete: minha especialização é matemática, licenciatura plena especialista em matemática pela a UnB também no ano passado.
7. Fausta: e como é essa professora de EJA aqui no centro de ensino médio 03?
8. Francinete: bom, a gente tem um impacto muito grande, porque o EJA é muito diferente do regular.
9. Fausta: por quê?
10. Francinete: o regular alem de ter a preocupação pedagógica a gente tem que ter a orientação do lado disciplinar que dá muito trabalho, dá muito trabalho, porque a gente tem que conciliar manobras né que mexe com o emocional da gente muito mais do que quando a gente não tem problema disciplinar e é o que não tem no EJA. A gente não tem problema disciplinar no EJA , a gente tem alunos adultos trabalhadores que sabem muito bem o que querem, sabem por que estão aqui e tem um objetivo de vida já, já tem uma estrutura de vida montada e

- querem melhorar esse padrão de vida. Tem essa diferença no trabalho, porque você trabalha com mais facilidade, você se preocupa mais com o pedagógico.
11. Fausta: antes de falar do projeto Transarte, a gente ouviu falar de inclusão educacional qual a leitura que você disse, o que é inclusão educacional...?
 12. Francinete: com relação ao Transarte ou de uma forma geral?
 13. Fausta: pode ser primeiro em relação à escola mesmo depois você pode falar em relação ao Transarte.
 14. Francinete: de uma forma geral no EJA a inclusão seria atualizar esses alunos para a estrutura educacional e o que se cobra dessa educação. Que infelizmente a gente, eu particularmente, eu Francinete, não acho que a nossa estrutura alcance os objetivos dos alunos.
 15. Fausta: que seria o que esses objetivos?
 16. Francinete: eles querem se incluir através do que a juventude busca que é, são os concursos, os vestibulares, a parte burocrática do acesso a educação e ao emprego. E nós trabalhamos aqui semestralmente enquanto o regular trabalha anualmente, e esse semestralmente se reduz há quatro meses e ainda assim a gente não tem aula todos os dias é muito complicado a gente fechar o, entre aspas, o conteúdo para eles, se bem que acho que não é o conteúdo que conta, mas a gente não consegue fechar um trabalho que eles esperam em seis meses.
 17. Fausta: e a adesão ao projeto Transarte no ano passado?
 18. Francinete: primeiro foi por curiosidade queria saber que negócio é esse, para quê que serve, como é que é.
 19. Fausta: na reunião você logo colocou né.
 20. Francinete: sou curiosa, adoro coisas diferentes, porque acho que a gente tem que está sempre tentando coisas novas e os alunos também se empolgam. Então fiquei curiosa na primeira reunião com o sete e com o grupo do pró EJA queria, a saber, como funcionava, é um projeto que a princípio pensava que não fosse vingar por muito tempo, apesar da esperança mais a gente sempre acha que as coisas começam e não continuam. Mas eu sempre compro a briga gosto de entrar nas coisas, e entrei gostei muito, tinha um objetivo no início que era focar dentro da matemática, mas o povo até acha que não sou muito feita para, não sou muito da matemática porque dou muita importância ao social, a área de humanas. E realmente eu enveredei para esse lado realmente deixei os alunos andarem, porque apareceu uma problemática muito interessante nas nossas primeiras reuniões estavam passando por um conflito aí de aceitação na própria escola que poderia expulsá-los da escola assim aconteceu com vários alunos infelizmente que era a questão de presença de filhos e eles acharam que esse tema seria interessante para focar no trabalho deles e eu apoiei com todo prazer e acho que a gente teve muitos pontos positivos. Mas a gente não se sentiu infelizmente tão vitorioso porque a gente teve aluno que desistiu por conta disso.
 21. Fausta: infelizmente né?
 22. Francinete: infelizmente.

23. Fausta: me fala um pouquinho da cultura tecnológica dentro da escola e no trabalho do professor está fazendo falta a formação, você depois da experiência do Transiarte já consegue fazer uma ponte como que é?
24. Francinete: sempre gostei de trabalhar com coisas diferentes como disse e acho que toda tecnologia vem para ajudar e é papel da escola fazer com que o aluno tenha contato com essas tecnologias. O computador ele chegou à escola com relação à comunidade até.
25. Fausta: com os outros espaços.
26. Francinete: muitos outros espaços a comunidade mesmo ela já tem acesso a computador e a escola chegou dois, três anos e ainda assim está muito carente é um espaço que não cabe uma turma inteira a gente ainda tem nossas carências, tem nossos problemas, mas a gente já deu o primeiro que foi os acessos. Então nós temos esse primeiro passo já dado mais tem que ter né não é só o computador, tecnologia não é só computador, a gente tem uma TV, um vídeo, um material didático feito de acrílico já é uma tecnologia nova que se tem para levar para sala de aula. Agora o que falta, o que não está legal é a metodologia o professor não sabe ainda usar, estou falando de uma forma geral, outro a gente tem pontuais que sabe usar muito bem e direcionar, mais a gente precisa trazer isso para as faculdades, para as universidades, preparar o professor para trabalhar em sala de aula com coisas novas, porque o aluno necessita disso e ele sente sede novidades.
27. Fausta: e o Transiarte o que foi novo para você?
28. Francinete: na metodologia, não na tecnologia, a tecnologia pessoalmente já dominava já trabalhava com os alunos no laboratório de informática e mais... Então já trabalhava com alunos no laboratório de informática no matutino trouxe para o noturno. Agora a metodologia de trabalho com a ferramenta do movie maker né, preparar esse trabalho com aluno tudo isso foi, adicionou no meu trabalho, novidades, essa preparação dos passos, as discussão, a montagem e o desapego em fazer as coisas sozinhas, porque às vezes a gente adota muita coisa para gente e deixa...
29. Fausta: a questão do coletivo?
30. Francinete: é a questão do coletivo. A questão do coletivo ainda é muito difícil a gente tenta aprender isso na pratica é muito difícil você deixar o aluno construir por conta dele e a gente às vezes adota serviço para gente, mau de professor né, a gente adota serviço: não pode deixar que eu monto, pode deixar que eu edito e tal. Então tive que essa barreira, tive que me desgarrar do trabalho um pouco para deixa que eles construíssem sozinhos.
31. Fausta: o coletivo mexeu com você?
32. Francinete: mexeu.
33. Fausta: foi um desafio para você?
34. Francinete: foi um desafio, sempre é, a gente sempre tem um desafio nas novas...
35. Fausta: deixa te perguntar, a questão assim são dois eixos né quando vai falar de inclusão educacional que é a gestão pedagógica né, e a administrativa, e a formação de professores que oportunidade, você já falou da formação da escola e tal, mas como que você faz essa

- leitura da inclusão mesmo educacional, o aluno está aqui ele está incluído, ele já está incluído?
36. Francinete: não, ele está buscando isso, ele está se sentindo excluído onde ele está e ele está buscando isso na escola, está pedindo um socorro para a escola ainda está muito preso dentro da unidade escolar, a nossa visão educacional é muito voltada aqui para dentro e a gente às vezes esquece-se de olhar lá para fora. Tenho um briga, uma briga entre aspa não é uma briga espontânea, mas a gente sabe que é um conflito com o currículo de matemática do EJA, porque não é como o regular que a gente tem aquele tempo também não suficiente, mas um tempo para trabalhar os conteúdos, mas o EJA precisa de conteúdos mais específicos para os que eles querem. Agora a questão é, o que eles querem?
37. Fausta: vocês ainda não descobriram?
38. Francinete: a gente ainda não tem uma visão clara disso não.
39. Fausta: por quê?
40. Francinete: porque a gente tem uma variedade tão grande e a gente não focalizou ainda o objetivo desse aluno; porque que ele está voltando para a escola. A gente procura conversar com um e com outro dentro do pequeno tempo que a gente tem, mais a gente ainda não sabe bem o que ele quer, ele quer entrar em uma universidade? Ele quer fazer um curso superior? Esse caminho dele é mais longo do que a gente está vendo? Ou ele quer somente ter o diploma? Ele quer ter só o título de ensino médio para não dizer que ele não completou os estudos ou ele quer fazer um concurso para pegar aquele emprego melhor ou melhorar no próprio emprego? Qual é o retrato do EJA. E ainda vem o receio isso tudo o semestre pode mudar, porque a clientela se renova e a gente pode ter o retrato. Então acredito que um diagnóstico inicial todo semestre é importante. Ainda vou preparar isso para todo o semestre a gente fazer um retrato melhor.
41. Fausta: com certeza a gente com isso.
42. Francinete: com as intenções. Então o currículo nos veta muito para trabalhar, porque a gente tem um currículo para seguir se não seguir depois no semestre seguinte ele pode se prejudicar. Mas esse currículo ele não está atendendo algumas expectativas, por exemplo. Se ele quiser atuar dentro do emprego dele melhorar esse emprego que ele já está atuando, vem a matemática financeira que é importantíssima que a gente só tem no segundo semestre, no terceiro seguimento, tem a geometria que eles tem uma visão espacial um pouco limitada, então são coisas que a gente precisa desenvolver e focalizar mais. A geometria sempre fica de lado como todo o curso de matemática.
43. Fausta: infelizmente.
44. Francinete: todo o curso.
45. Fausta: como que você avalia o Transiarte ?
46. Francinete: achei uma novidade...
47. Fausta: novidade em relação a prática pedagógica, em relação ao trabalho em laboratório, em relação a que essa novidade?

48. Francinete: a novidade é a intenção, a intenção é tentar fazer com que o aluno tenha uma visão melhor de uma ferramenta para que ele possa usar essa ferramenta para as outras atuações. Mas confesso que durante o semestre, tive que fechar o semestre para fecha à melhor idéia do qual era essa verdadeira intenção né. O começo achei muito perdido, achei muito perdido as reuniões até porque a gente teve poucos encontros, então me senti um pouco perdida.
49. Fausta: eram quinzenais?
50. Francinete: é. Quando a coisa foi fechando aí a gente foi vendo melhor o corpo de que era mostrar uma nova ferramenta talvez até para esse aluno visualizar uma nova perspectiva de trabalho até. Mas confesso acho que só abrem perspectiva de trabalho para aqueles que já sabem trabalhar com computador.
51. Fausta: ainda não inclui?
52. Francinete: ainda não.
53. Fausta: só para fechar, tem uma questão importante, você participou assim intensamente em todos os trabalhos, em todas as coisas né, e como você percebeu o aluno nesse projeto?
54. Francinete: o aluno ele aquele dia ele acha que é o dia que ele não tem que faltar , não pode faltar, primeiro que ele faz um compromisso com um grupo diferente, ele se desapega um pouco da imagem do professor né, do professo que manda, que, então é um acordo que ele faz com outro grupo e ele se aventura, e ele se arrisca mais , as pessoas falam mais, as pessoas mostram o que tem escondido atrás . E para a gente professor para gente conhecer o aluno.
55. Fausta: isso foi novo para você?
56. Francinete: não chega a ser novo, porque daqui acolá a gente dá umas puxadas neles né, mas foi mais rápido você captar dos alunos a problemática vivida de cada vida, de cada ser. E isso em sala de aula a gente da matemática não é igual ao pessoal que abre um debate e tem essa liberdade, quando a gente abre um debate na aula de matemática à gente é cobrado; professor não vai ter aula não? – eles não aceitam que aquilo já é uma aula , então a gente tem o bloqueio do aluno e esses momentos a gente trabalha e a gente tira esse bloqueio: não é aula de matemática é uma conversa e aí eles se soltam.
57. Fausta: pois é, você acha que seria uma possibilidade, por exemplo, seria um desafio, por exemplo, para você no próximo semestre constituir a roda, tentar usar as ferramentas e desbloqueia um pouco a matemática a parti do debate?
58. Francinete: estou construindo desde que fiz a pós graduação...
59. Fausta: e aí para você, você já está pensando alguma coisa?
60. Francinete: é, desde a pós-graduação e tal, eu tenho um plano de aproveitar esse trabalho só que com aquele direcionamento que te disse inicialmente, que a gente também não pode fugir do foco o nosso tempo é muito pequeno.
61. Fausta: uma ponte com os conteúdos?
62. Francinete: com os conteúdos, a gente tem que fazer essa ponte com os conteúdos.
63. Fausta: você acha que dá para você fazer isso no próximo semestre?

64. Francinete: acho que dá para começar.
65. Fausta: pois é, se você começar você me fala que eu quero acompanhar até o final.
66. Francinete: claro, claro, será um prazer.
67. Fausta: eu gostaria sabe por que, porque aí é outra dimensão do trabalho transe artes né.
68. Francinete: mas o que a gente depende também é a definição da questão do currículo, eu queria fazer um trabalho paralelo e a gente não tem tempo, então se adaptar ao currículo. Pegar um turma que vai ter geometria, geometria já tenho um trabalho encaminhado para isso. porque quando a gente vai fazer um trabalho à gente tem que ter um foco um pouco mais direcionado e tem que ter o assunto específico que vou tratar, por exemplo, não consegui ainda a minha imaginação fértil ainda não pensei em um jeito de adaptar, por exemplo, PA e PG dentro do transe e artes ainda está complicado. Se bem, que é agora até estou pensando em uma coisa aqui. Sempre tem os conteúdos que soa mais fechados né.
69. Fausta: mas acho também que você pode colocar esse assunto para ele né e de repente vem coisas da cabeça deles que a gente não estava nem imaginando né.
70. Francinete: porque já trabalhei com uma coisa, por exemplo, eles dominam muito mais, adaptação eles gostam muito de ouvir musicas, já trabalhei com paródias e eles montaram paródias ficaram lindas, paródias que ainda hoje se eu passar para eles, eles aproveitem dá para estudar, então cada um fez de um tópico e eles se viram bem. Como eles não dominam a tecnologia então é todo um processo, então a gente tem que levar em sala aprender a mexer, aprender a navegar, então é um pouco mais longo.
71. Fausta: demanda mais tempo?
72. Francinete: demanda mais tempo.
73. Fausta: beleza Francinete, teria mais coisas para perguntar, mas você já está no seu horário de aula também você tem aula agora né no primeiro horário.
74. Francinete: tenho.
75. Fausta: queria agradecer foi uma experiência muito interessante. E a gente vê assim a identidade que você tem com esse público e acho que isso já vai fazendo a diferença, a pessoa que se identifica com o seguimento que ele trabalha por mais difíceis os entraves que seja ele está ali, ele está enxergando né, tentando enxergar outras possibilidades né.
76. Francinete:
77. Fausta: e a gente percebe essa inquietação em você desde o primeiro momento, inquieta, inquieta.
78. Francinete: sou.
79. Fausta: então assim se você for fazer esse trabalho para o próximo semestre eu gostaria de participar. Ainda vou estar aqui em Brasília então seria um prazer muito grande está me deslocando para vir passar aqui com você.
80. Francinete: então está jóia, vou te explorar muito.
81. Fausta: pode explorar. Um abraço querida, fica com deus.

ENTREVISTA PROFESSOR MICHAELANGELO – (B.9)

1. Fausta: estou aqui com Michelangelo na sala 6B do pavilhão B e vamos conversar um pouquinho sobre o transe arte. Hoje são 24 de junho de 2010. Bom tarde Michelangelo tudo bom?
2. Michelangelo: boa tarde, tudo bom, até porque a minha filha faz aniversário né.
3. Fausta: obá tem festa então.
4. Michelangelo: a festa vai ser no domingo, porque a gente optou por pagar um bifê para não ter transtorno dentro de casa. Mas é isso aí sou Michelangelo estou aqui no Centro de Ensino Médio 03 vai fazer quatorze anos agora de 06 de setembro. Nesse quatorze anos que sair da UnB me formei em licenciatura plena em geografia inclusive sair finalizando com as matérias lá na Educação já uns dois anos antes do ano de 96 que é no mês de setembro vai inteirar os quatorze anos eu já havia já conhecido a professora Maria Luiza Angelim e tal e assim tido uma geral sobre a faculdade de educação como já tinha um conhecimento assim da Universidade. E desde que entrei na secretaria de educação que estou no médio 03 já estive em outras escolas, mas sempre estive um tempo aqui ligado ao Centro de Ensino Médio 03. Com a EJA com o ensino de jovens e adultos tem desses quatorze anos a gente vai se apagar aí uns nove anos que trabalho com a EJA certo, tem experiência não só em sala de aula como professor de Geografia, mas também trabalhando na função de supervisor pedagógico hoje é conhecido como supervisor pedagógico antes era assistente a direção, ou seja, trabalhando em Direção um tempo assim que ele foi proveitoso e muito rico no sentido da gente conhecer mais todas as questões e todas as problemáticas principalmente que a gente tem na educação pública questão da dificuldade com falta de professor com falta de servidor, toda a questão que envolve os alunos, d a dificuldade que existe para muitos deles nós estamos aqui em uma escola de periferia. Mas também assim que há de se destacar o lado bom que a gente vem em tudo bons alunos assim que consegue se superar que consegue dá a volta por cima em situações adversas como é o caso assim sujeito a todo esse modelo tradicional que a gente tem aí nós já tivemos alunos aqui do Médio 03 que saiu aqui do EJA foram fazer, por exemplo, engenharia mecatrônica na UnB que é um curso difícil de concorrência, já tivemos alunos aí em outras áreas em outros institutos. Então já é uma vivência bastante significativa nos quatorze anos.
5. Fausta: eu também já tenho experiência com educação de Jovens e Adultos, trabalhei cinco anos com educação de jovens e adultos e como professora coordenando estagio nós tivemos trabalhos com a educação de jovens e adultos e realmente é um campo que me preocupa que requer um esforço maior da gente.
6. Michelangelo: só uma observação assim fazer, estava falando assim o aluno que conseguiu passar em vestibular na realidade é bom que se diga que o objetivo nosso aqui e da escola pública como um todo não é esse aqui não é um cursinho né, mas digo assim porque muitas vezes isso termina sendo um paramento que é o que surte efeito você falar para as pessoas ali fora está certo. Então é interessante está colocando, mas na realidade assim o objetivo se

você for vê lá no nosso projeto político pedagógico não só nesse como em outros o objetivo aqui da educação no Centro de Ensino Médio 03 e da escola pública não é aprovar aluno em vestibular em hipótese alguma quero que seja criado nenhum mal entendido.

7. Fausta: mas que ele possa... Não. Tranquilo, tranquilo.
8. Michelangelo: e assim acho que talvez uma coisa que às vezes a gente vai falando assim eu particularmente quando vou falando assim de forma solta um imprevisto você não está ali escrevendo está dialogando né uma coisa espontânea, mas se está nesses nove anos com educação de Jovens e Adultos a questão o Proeja Transarte que nasce como uma iniciativa da UnB com o MEC e depois com o MEC e a secretaria de educação graças a UnB isso veio aqui para o Médio Três está certo, de certa forma a figura de Valdek, Luciano e a minha talvez tenha polarizado um pouquinho isso aí até pela questão dos contatos, conhecimento e assim um projeto muito interessante que se faz na escola desde o ano de 2007 onde tive assim a oportunidade de vê na prática a gente trabalhar assim da forma mais parecida possível com aquilo que seria o círculo de cultura né, a gente sentar discutir, como a gente já fez o trabalho.
9. Fausta: como que foi que aconteceu a adesão, porque foi que você aderiu ao projeto, como que foi esse projeto?
10. Michelangelo: aí foi o seguinte quando ele chegou em 2007 eu até por já conhecer o pessoal da UnB, Maria Luiza e tal e aí as discussões foram trazidas e a própria questão do envolvimento mesmo com a nossa área de atuação profissional que é o magistério com a educação de jovens e adultos está certo, a proposta está certo é diferente, estimulante foi isso que me levou a aderir o projeto né naquele finzinho de 2007 e depois acho que uma ocasião mais a frente assim envolvido diretamente com o trabalho com a turma, foi isso.
11. Fausta: queria que você comentasse um pouquinho sobre a dinâmica do projeto como que acontece, o que acontece no Transarte, o que foi novo para você e o que você pode ensinar assim como que é a dinâmica, como acontece o Transarte o que foi novo para você?
12. **Michelangelo: o novo como eu havia comentado a pouco você trabalhar o mais próximo possível que já vi aquela proposta de Paulo Freire né é você sentar em círculo, conversar com as pessoas, deixar totalmente de lado aquela postura da educação bancária que muitas vezes até por uma força assim de, falo aí nas outras escolas em geral por foca de uma proposta política pedagógica você não pode deixar de lado, não pode abandonar totalmente e dali assim você vê a coisa fluir realmente do dialogo espontâneo entre as pessoas é o que tem de mais interessante e sair coisas assim muito interessantes.** (interrupção externa)
13. Fausta: podemos continuar, ficamos a onde, sim o que foi novo para você e como acontece a dinâmica do projeto?
14. **Michelangelo: pois é o novo foi exatamente isso o trabalho deixando de lado todo e qualquer resquício daquela educação bancária. Realmente você teve oportunidade assim de fazer uma ruptura e “espera aí nós vamos fazer esse trabalho aqui agora se faz dessa e dessa forma aqui” e aí é você ouvir o aluno, você deixar o tema surgir do**

aluno e a partir daquilo ali você desenvolver uma prática de ensino, aprendizado, uma prática pedagógica onde você vê o conhecimento trabalhado com uma significação completamente diferente do modelo tradicional que a gente normalmente usa e que às vezes se vê obrigado a usar.

15. Fausta: e em que medida você acha que a cultura tecnológica contribui para esse processo de aprendizado, o t Transiarte tem algumas atividades que envolve outras linguagem né, então assim como que você avalia isso?
16. Michelangelo: acho muito importante. Hoje uma coisa que é muito interessante nos trabalhos, nos projetos de intervenção local os PILs né, as próprias monografias, trabalhos em grupos que você apresenta é você trazer o tal do BANER é você fazer o BANER, o BANER ele lembra muito o trabalho do publicitário você tem que criar como se fosse uma logomarca que a pessoa olha para aquilo e no mínimo de tempo possível ela consegue entender a mensagem que está colocada ali tudo que possa ser associado aquilo ali, tudo de certa forma você possa especular te leve aquela mensagem que está procurando ser passada. Então é você trabalhar com tecnologia é muito importante porque a tecnologia está aí na nossa vida com a televisão com os canais abertos ou os canais pagos ela está coma internet principalmente esta muito presente nas Lan Houses mesmo na vida do aluno. E assim você trabalhar buscando aqueles tão falado quinze minutos de fama é uma coisa que para os dias de hoje ela tem um poder de mobilização e de interesse muito grande então acho muito interessante, acho uma coisa positiva e que a gente só tem a ganhar com isso professores, alunos, escola, sociedade, bairro, a região administrativo, distrito federal enfim.
17. Fausta: a gente costuma ouvi muito sobre inclusão educacional, social, digital um monte de inclusão né, você faz, você consegue estabelecer alguma relação entre inclusão educacional e Transiarte esse projeto?
18. Michelangelo: sim, porque o Transiarte na medida em que, vamos pegar aqui o exemplo, do senhor Altino da dona Aurora entendeu, a Dona Aurora, por exemplo, ela teve um problema de saúde acho que ela parou nesse semestre ela deve retornar no outro ela diferentemente do senhor Altino né que está aí ela com a faixa etária de alunos mais novos ela tem certo problema de convivência, com algumas posturas e tal só que quando a gente vai fazer o trabalho no transe arte que você coloca os alunos para sentarem, para conversarem, para elaborarem um tema, para dialogarem ali de igual para igual com os professores, com os mestrandos, com os doutorandos, com os professores da universidade de Brasília você vê que de fato você consegue incluir, você consegue a participação, você consegue a união e você consegue um resultado coisas que é muito difícil, por exemplo, um problema de biologia, de matemática, de cartografia que às vezes é muito difícil você fazer uma pessoa de mais idade assim retornar aquele ritmo, entender aquilo que depende de toda uma bagagem, e que bagagem essa bagagem do ensino tradicional da educação bancária uma coisa que está muito distante dele e se torna quase impossível o fazerele aprender pelo o método tradicional com atividade que a gente faz do PROEJA Transiarte isso adquire um grau de

- facilidade tremendo pela própria forma de trabalhar mesmo a onde, o conhecimento ele não é uma propriedade, mas ele é construído mutuamente ali no trabalho diário.
19. Fausta: deixa te perguntar outra coisa, você está acompanhando o projeto já desde 2007 né no semestre passado você participou ativamente como professor com uma turma não é isso, então assim você deu continuidade nesse trabalho na sua disciplina, você consegue articular as práticas vivenciadas na oficina Transiarte sua oficina e mais assim, você se sente incluído digitalmente, você lida com a cultura tecnológica de modo tranquilo ou como que é isso para você?
 20. Michelangelo: lido. Nessa parte aí de cultura tecnológica lido de uma forma muito tranqüila pelo o seguinte...
 21. Fausta: se sente incluído?
 22. Michelangelo: sim. Com certeza muito incluído, porque só para você ter uma idéia lembro aqui que no ano de 1985 eu fazia acho que a 6ª série quando o computador era assim uma novidade eu já estava ali começando a mexer com ele ter um interesse depois quando fui fazer o meu segundo grau eu também fiz um curso na época profissionalizante, porque na época tinha uma preocupação assim, queria fazer a faculdade, mas eu queria ter uma profissão eu e muitos colegas aqui à gente seguiu esse raciocínio até porque o curso era bom na ocasião e tal.
 23. Fausta: qual o curso?
 24. Michelangelo: foi o curso de eletrônica no hoje CEMTN na época CETN Centro Educacional Taguatinga Norte ali em Taguatinga, porque era um dos locais que tinha ou era lá ou no Elefante Branco lá era mais próximo para mim e lá também era melhor inclusive do que o Elefante Branco tinha mais projeção, tinha mais nome na questão do mercado de trabalho. Até depois assim que me formei eu cheguei a me arrepender porque a década de 90 ela foi aquele período assim que a profissão do engenheiro eletricista e a que isso aí estava ligado ela praticamente...
 25. Fausta: caiu em desvalorização.
 26. Michelangelo: ela chegou quase em desaparecer hoje a situação se inverteu. Mas aí depois está certo precisei fazer uma complementação à parte fui para a universidade de Brasília, mas desde essa época que coisas caiu aí no jargão de todos eu já estava ali habituando a fazer a programar.
 27. Fausta: então para você essa linguagem sempre foi familiar?
 28. Michelangelo: sempre foi muito familiar hoje, por exemplo, lembro que no ano de 2005 você falava assim o computador EPOL as pessoas: -“ espera aí o que é isso? o que é o computador EPOL”. Eu em 1988 já conhecia o computador EPOL já trabalhava com ele alguns nomes aí, como por exemplo, o Western digital né de um dos maiores fabricante de HD que tem aí e outra, já conhecia muito dessas marcas e já programava a famosa linguagem BASEC ou QUIC BASIC a linguagem de maquina o ACEMBLE. Então isso assim nunca foi problema para mim não na própria universidade quando estava começando da metade dela para eu formar a informática começou a entrar em muita coisa que era novidade

- para muitos dos colegas eu dominava assim com uma facilidade tranqüila. E hoje a quantidade de inovações é tão grande que não tem como você está dominando tudo, mas assim, sei aquele básico que me permite ta certo...
29. Fausta: pesquisar, navegar, entrar no MSN, usar.
30. Michelangelo: exatamente. Meu computador, por exemplo, ele der um problema, é claro que aí quer dizer você pagou você tem ali certas garantias você termina levando na assistência, mas sou capaz de instalar o sistema nele...
31. Fausta: beleza está na sua praia.
32. Michelangelo: sou capaz de manusear um Linux, mas também não entenda com isso que sou um exper. não entendeu, de forma nenhuma tem muitas coisa que.
33. Fausta: pode ficar tranqüilo. Deixa te perguntar, as práticas educativas usando, se valendo da cultura digital você acha que ela pode fazer, ela pode suscitar ou ela pode criar oportunidades para o aluno em outros espaços ou até mesmo dentro da escola?
34. Michelangelo: com certeza eu acho que o curso Ciberarte é um exemplo disso, o que a gente está falando hoje em criar é mesmo um ramo de atividade com registro no código brasileiro de ocupações não é isso. Então sem dúvida nenhuma que pode um curso CYBER ARTE, um CYBER ARTISTA um CYBER CRIADOR sem duvida nenhuma do que pode a informação virtual ela permite você fazer nessas coisas que a criatividade da pessoa que manda.
35. Fausta: como que você vê a questão do laboratório aqui, hoje vocês já tem um laboratório equipado, grande, provavelmente vai até ampliar aquela sala ali, porque acho que está chegando mais. Como que você, porque assim a escola é uma escola de jovens e adultos nós temos um público que tem uma situação assim carente há uma carência financeira né, de certa forma há nós temos um laboratório que talvez pudesse contribuir para alguma coisa e ele está fechado, e assim me parece que é pouco usado...
36. Michelangelo: sim, sim, subutilizado;
37. Fausta: isso não constitui subtrações de oportunidades para o aluno?
38. Michelangelo: com certeza, mas aí nós vamos ter que cair em uma coisa maior que é a própria política de educação que a gente tem aquela questão né o professor dando aula de matemática, o de português, o de geografia ou de historia ta certo, não há um professor de informática, ao mesmo tempo...
39. Fausta: mas você acha que o aluno teria que ter aula de informática ou o professor ele pode trabalhar assim, Transiarte ele não prevê um professor de informática lá para trabalhar né.
40. Michelangelo: eu sei, mas o que estou querendo dizer também é o seguinte que tanto é necessário para certos alunos como para certos professores uma orientação básica de informática como é necessário você ter um profissional que fique responsável por aquele espaço...
41. Fausta: entendi. Pelo aquele espaço, perfeito.
42. Michelangelo: porque eu não posso ao mesmo tempo está tocando um projeto, está dando ali a minha aula tradicional e ao mesmo tempo está ali tomando conta do laboratório é preciso de alguém para coordenar esse espaço.

43. Fausta: um profissional de informática para coordenar e também para criar outras oportunidades com os alunos o que não impede no caso o professor de usar esse espaço para a sua disciplina.
44. Michelangelo: com certeza entendeu. E ao passo que é muito difícil às vezes você ter o professor específico para esse tipo de atividade assim como é difícil você ter o bibliotecário, foi muito difícil aqui no Três eu aqui nesses catorze anos no ano passado que a gente veio ter orientador educacional no turno da tarde, então como é difícil você ter o orientador educacional aqui à gente conta com a orientação educacional no matutino, no noturno a um bom tempo por conta do orientador que teve o interesse de procurar e conseguiu aí fixa um lugar fazer aí um trabalho interessante até diferente daquele tradicional mesmo a onde não fica restrita a palavra dele ao gabinete, mas procura fazer integração do todo né, ter aquela visão global. Então é muito difícil isso ao mesmo tempo você vê uma estrutura inchada, por exemplo, o prédio da secretaria de educação eu lembro estudava na UnB aquilo ali era uma coisa hoje você vai lá aquilo ali está lotado de gente, de carro muitos deles são professores assim você percebe, não sei às vezes em regionais de ensino porque tanta gente ocupando funções que não que não seriam, digamos assim tão essenciais e o outras que seriam bastante essenciais como você ter mesmo professor em sala de aula às vezes você não tem. Então acho que isso aí poderia ser feito um rearranjo.
45. Fausta: voltando para a educação de jovens e adultos quais são as possibilidades que a escola oferece para que esse aluno ele possa está buscando essas oportunidades de exercer sua cidadania, de exercer sua autonomia como que você está vendo isso daí na escola?
46. Michelangelo: o que você fala perdão.
47. Fausta: quais são as práticas da escola né, quais são as ações da escola que dá uma melhor condição ao aluno de se não criar oportunidades para ele, mas saber aproveitar as oportunidades que estão lá fora.
48. Michelangelo: eu acredito eu acredito o seguinte que a escola dentro da medida do possível sempre que a gente faz o trabalho nosso aqui organizados conforme a nossa construção coletiva enquanto pessoas aqui da comunidade escolar mesmo através da nossa direção seja em uma gestão compartilhada seja principalmente em uma gestão democrática está certo que foi quando já haviam assim mais gestão democráticas né quando vi as coisas realmente fluírem bem a escola tem assim seus muitos bons projetos, muito boas iniciativas. Aqui no 03, por exemplo, projetos tradicionais professor Tobias seria um existem outros, o próprio PROEJA Transiarte foi uma coisa construída coletivamente está aí produzindo seus frutos como é o caso do próprio Ciberarte é outra coisa que me fugiu da cabeça aqui agora, sim, as nossas feiras de arte e cultura, os nossos alunos nesses momentos muitos grupos mostram muito bons trabalhos já vi assim nesses catorze anos muitas coisas boas.
49. Fausta: você acha que essas atividades elas tão oportunidades, de eles aproveitarem as oportunidades fora ou criar outras oportunidades dessas atividades que são feitas?

50. Michelangelo: exercerem a criatividade entendeu, e usar isso lá fora entender trabalhar melhor o próprio conhecimento de uma forma mais significativa, mais próxima né nessa lógica de trabalho do PROEJA Transarte que a gente faz e é isso.
51. Fausta: outra coisa, no contexto né você já é professor daqui a algum tempo, mas assim outra questão que queria que você me dissesse, o aluno estar na escola ele está incluído?
52. Michelangelo: não necessariamente.
53. Fausta: por quê?
54. Michelangelo: a questão da evasão né, muita gente está trabalhando a questão da evasão no PIL do curso de especialização. Há quem diga que a evasão não é uma evasão é uma falta de condições do aluno em permanecer. E assim, o interessante do curso que a gente está fazendo eu já cheguei inclusive a colocar em dois módulos dele é que nós professores lá estamos em uma condição semelhante a do nosso aluno nós somos trabalhadores porque nós trabalhamos aqui como professores tal somos, condição é ser professore da rede está atuando com EJA essa é uma das condições para poder fazer o curso, depois tem o projeto e tal. Somos pai de família entendeu, então temos os nossos afazeres em casa como muitos dos alunos jovens, adultos, idosos, então somos trabalhadores e estamos estudando.
55. Fausta: são adultos estudantes?
56. Michelangelo: exatamente então a gente está vivenciando um pouco a situação dos nossos alunos e muitos deles na realidade, vejo aí o nomes sucessivas vezes se repetir nas listas de frequência exatamente por conta disso porque ele não tem condição de seguir se ele pudesse ele seguiria e aí ele vai retornando, retornando até que ele possa concluir . Então está na escola, ter a garantia da matrícula simplesmente não é o suficiente, questão do lanche é um programa do governo federal muito bem vindo acho que facilitou bastante as coisas para o aluno, estou até atrás agora quando saiu essa lei federal que garante a verba e o lanche para os aluno saiu algo também garantindo transporte gratuito para eles isso seria muito importante particularmente no turno noturno, queria achar o numero direitinho estou pesquisando até para usar em alguma coisa aí que estou escrevendo, na realidade seria para um dos módulos do curso então no fim acho que não vai ser necessariamente o caso. Mas particularmente a noite seria muito importante para eles então passa por uma questão ligada ao transporte coletivo também você ter a qualidade do ensino e você ter as condições para que o aluno permaneça e outra coisa é a questão curricular , a presença obrigatória para quem dá vir aqui todo dia tudo bem, mas no caso do plantonista aquela pessoa que não pode está aqui sempre ele precisa de um sistema diferenciado ou de uma educação a distancia ou de um sistema semi ou totalmente indireto, porque é o que é possível para eles, se a gente dê uma olhada aí para alguns exemplo, que eu já conheço já de alguns anos para, o trabalho que se faz no Paraná, lá no Paraná eles tem essa possibilidade para o aluno né , vamos supor um caminhoneiro que às vezes...
57. Fausta: ele tem o passe.
58. Michelangelo: é exatamente ele tem...
59. Fausta: ele tem um passe, ele tem a reorganização do tempo.

60. Michelangelo: é exatamente ele não precisa está limitado ali à questão da obrigatoriedade da frequência e ao tempo de um semestre para ele poder fechar o modulo, o curso dele ele faz conforme a sua possibilidade, porque às vezes ele tem que pegar uma carreta, um caminhão sumir por algumas semanas, por um mês, mas ele precisa estudar e ele faz isso conforme a possibilidade dele, então é um sujeito de EJA e trabalhador , o trabalho é uma questão central.
61. Fausta: ele precisa trabalhar e estudar ele não pode parar de estudar para trabalhar, ele não pode parar de trabalhar para estudar.
62. Michelangelo: Essa é uma questão central essa questão trabalho.
63. Fausta: interessante. Seu PIL foi nesse sentido?
64. Michelangelo: não. O meu PIL ele ...
65. Fausta: que é projeto de intervenção local?
66. Michelangelo: intervenção local. O tema dele seria família não necessariamente com relação à questão trabalho, não, com relação às questões jovens e adultos todos são, está certo, mais não especificamente a questão trabalho.
67. Fausta: ah ta.
68. Michelangelo: mas essa questão trabalho ela é muito importante porque ela é o grande nó que está sempre ali nas suas relações com os alunos e principalmente na questão a permanência e a frequência deles em sala de aula particularmente o aluno do noturno.
69. Fausta: você falou em algum momento na construção do coletivo na escola e tal como que é essa questão do coletivo no planejamento, nas atividades das escolas como que é, como que acontece ?
70. Michelangelo: é nas atividades você já viu muito isso né, porque , por exemplo, a apresentação aí da questão da mudança curricular aquilo ali é uma construção coletiva a gente para apresentar , para ouvi, para colher , sugestões para esclarecer duvidas, para conhecer duvidas é algo que bem ou mal acontece nas semanas pedagógicas que a gente faz , nas próprias coordenações.
71. Fausta: como funciona a coordenação?
72. Michelangelo: a coordenação no caso da EJA ela funciona com encontros setorizados, por área de conhecimento não há como a gente fazer a coordenação geral que existe na chamada educação geral. A gente faz na realidade quando a gente se reúne todo mundo seriam aquelas reuniões pedagógicas como essa que a gente fez para discutir a questão do currículo essas aí que seria assim as reuniões pedagógicas de caráter geral que tem a participação de todo mundo que a gente faz lá educação de jovens e adultos. Sempre você tem que fazer uma ou outra reunião dessas aqui e ali no mais elas acontece de forma setorizada você tem o coordenador que ele fica fazendo a ponte ele trás lá aquela pauta da coordenação semanal ele fica fazendo a ponte entre os grupos né, que tem um dia da semana diferenciado para poder coordenar .
73. Fausta: então os dois grandes projetos que envolve a escola toda é a semana cultural e a feira de ciências ou tem mais?

74. Michelangelo: é seriam esse aí e a agora a gente pode dizer o próprio Pró EJA né o projeto transe arte ele está começando a fazer isso com essa discussão do currículo à gente está vendo que a coisa está avançando e está se procurando realmente mobilizar a gente vê todo um interesse da direção em tocar a coisa tanto é que o grupo de trabalho está aí ela fez as indicações sou uma delas exatamente para está acompanhando ali representando a área de ciências humanas e seria isso.
75. Fausta: seria isso. Assim teria mais coisas, mas também acho que você disse muito mais coisas. Só para a gente está concluindo assim você está acompanhado o projeto certamente você tem assim algumas questões talvez não ficasse claro para você até hoje como foi o seu nível de participação, como que você acha que o projeto poderia ser melhor de um modo geral com o seu olhar isso aqui é uma coisa muito tranqüila, porque acho que avaliação é um dos pilares desse projeto né, então não é avaliar para criticar no vazio, mas a gente já tem essa dinâmica de está avaliando para poder crescer , para poder vê. Então assim qual que é o seu olhar sobre esse projeto já nessa longa trajetória que você tem acompanhado e esse ano é o ultimo ano do projeto.
76. Michelangelo: é exatamente eu assim torço pelo o sucesso dele que é um coisa assim muito positiva que mobilizou bem os professores e principalmente os alunos e assim acho que talvez assim você pede para fazer como se fosse uma avaliação né.
77. Fausta: é.
78. Michelangelo: talvez a questão curricular ela está aí bastante adiantada mas de repente se ela tivesse sido um pouco antecipada acho que teria sido ainda melhor, mas por outro lado também o desdobramento do curso Ciberarte ainda que seja para poucos alunos , mas a criação da bolsa para garantir ali a freqüência do aluno e tal tudo isso destacaria assim como pontos positivos. Gosto de ser em tudo bem otimista , porque acho que quando a gente tem vontade fazer as coisa realmente acontecem e acontecem da melhor forma possível. De repente não se antecipou um pouco essa discussão com relação à questão currículo, mas até porque outras coisas precisariam ser amadurecidas até porque certos percalços ocorreram não é mesmo, às vezes de a gente não poder se reunir ali com a freqüência que deveria ser mas acredito que a coisa ela vai ser uma iniciativa vitoriosa e a escola e toda a comunidade escolar e todos os envolvidos saíram vitoriosos disso aí.
79. Fausta: para fechar como que anda a sua pratica pedagógica depois da experiência do Transiarte?
80. Michelangelo: a minha pratica pedagógica ela melhorou depois do Transiarte porque são sempre **coisas novas que você aprende um processo que você passa né , acho que o , não sei se foi o Einstein tem uma frase que ele diz assim: “uma mente que se abre para um determinado horizonte” mais ou menos assim ela nunca mais voltará a ter o tamanho original. E assim eu fui até pelo o conhecimento que já tive na minha formação na licenciatura lá na própria FE mesmo tendo sido aluno da Maria Luiza e tal a gente já conhecia um pouco essa filosofia mais assim progressista no trato com o aluno de procurar fazer uma leitura do que está por trás daquela coisa que aparece**

para você ali em sala de aula pontualmente. Então acho que nós temos muitos bons professores aí mesmo que sabe fazer essa leitura e isso é importante assim como tem os outros que acha que na educação de jovens e adultos estão trabalhando como que na educação geral, como aluno dentro de faixa etária , em uma realidade às vezes que não é exatamente a que a gente tem aqui.

81. Fausta: bom, mensagem final.
82. Michelangelo: pensamento, uma?
83. Fausta: uma mensagem sua que você gostaria registrar, a gente está trabalhando junto é uma experiência muito boa, há um respeito muito grande entre alunos, entre professores, assim a acolhida de vocês para conosco aqui tem sido uma acolhida muito fecunda, então assim a gente se sente bem, sente feliz e isso é uma coisa muito boa né. Acho que vocês também olha a gente de perto como no grupo , mas também um pouco distanciado.
84. Michelangelo: uma frase que chegou aqui na escola que Valdek usou como lema assim da direção dele não foi propriamente um lema, mas na gestão dele pintou no muro ali acho que tem pintado ali em outros locais é uma frase que eu também conheço ela muito do CEPAFRE ensino popular né que me lembro dela a partir do momento que a gente trouxe o PROEJA Transiarte para cá que é: “nenhum de nós é tão bom quanto todos nós juntos” isso é uma frase assim, um pensamento que fica aí para se fazer uma reflexão , a gente pode fechar com ela então.
85. Fausta: muito lindo. Olha Michelangelo estou aprendendo muito já conversei com alguns outros professores também conversei com alguns funcionários da escola tem sido uma experiência para mim muito grande, é uma oportunidade única sempre coloco que está no grupo Transiarte para mim está sendo uma grande oportunidade de crescer como pessoa, como profissional, como pesquisadora enfim, mas assim está sendo muito muito mesmo gratificante. A gente agradece, só posso agradecer pela acolhida, pelo o carinho , pela a disponibilidade, ok. Mais alguma coisa querido?
86. Michelangelo: não. É isso aí.
87. Fausta: então tá, obrigada.

ENTREVISTA PROFESSOR WALDEK-(B.10)

1. Entrevista Professor Valdek (Áudio 115; 116 e 118)
2. Fausta: Estou aqui no Centro de Ensino Médio Três e nesse momento vou falar com o professor Valdek que também é participante do projeto Transiarte. Bom tarde Professor Valdek tudo bom?
3. Prof. Valdek: Boa tarde fausta.
4. Fausta: Tudo bom?
5. Prof. Valdek: É um prazer estar com você.
6. Fausta: Prazer é todo meu. E aí como está o trabalho?

7. Prof. Valdek: O trabalho ele está rendendo numa receptividade muito boa por parte dos alunos, desde 2007 que nós estamos desenvolvendo o Transiarte e é uma modalidade que veio realmente pra mostrar que existem outras facilidades para se trabalhar e se ter uma relação mais tranqüila para com os alunos da EJA.
8. Fausta: Valdek, você aderiu ao projeto por que, o que levou você a aderi-lo?
9. Prof. Valdek: Primeiramente porque eu sou membro do GTPA que é um grupo de trabalho de pró alfabetização há uns 06 anos cujo grupo já tem uns 20 anos dentro de Brasília com muita experiência e ao me relacionar com aquele grupo eu percebi que nós temos muita coisa ainda a apresentar para nossos alunos da EJA e percebo que, o estado do DF principalmente, tem deixado a desejar na Educação de Jovens e Adultos. Participando desses encontros e em função do meu histórico em EJA, eu já tenho 20 anos de Secretaria de Educação, praticamente uns 18 foi dentro da educação de jovens e adultos, na modalidade da educação de jovens e adultos nos três segmentos então eu já tenho experiência no primeiro segmento, segundo e terceiro segmento assim como nos 2 turnos vespertino e no noturno e, baseado nisso, eu vi através do Transiarte que seria possível dar os passos iniciais para a construção de uma nova forma de se atingir a educação de jovens e adultos de uma forma que resgate e valorize os nossos alunos.
10. Fausta: Valdek, na oficina Transiarte a gente trabalha com fotografia, com usar câmara, também o computador e a internet, como você avalia a questão dessas novas tecnologias para o processo de aprendizagem, para o processo de inclusão educacional, como você vê isso, como você avalia essa questão?
11. Prof. Valdek: Na verdade as novas tecnologias hoje é uma realidade onde não tem como nós educadores trabalharmos sem utilizar desses mecanismos, sendo que se faz necessário primeiro uma formação de nossos professores porque muitos deles
12. Fausta: Você sente falta dessa formação?
13. Prof. Valdek: Eu acho que é necessário e que deveria, junto a Secretaria de Educação, disponibilizar dentro das coordenações um espaço para que os professores pudessem enriquecer e pudessem cada vez mais ter um aprendizado sobre essas novas ferramentas e baseado nesse tipo de abordagem da realidade desse mundo globalizado que nós estamos hoje, informatizados, os nossos alunos da modalidade de EJA não poderiam ficar no esquecimento, nem os alunos, nem os professores e muito menos os gestores por isso é que nós temos que colocar em prática e por isso da importância de trabalhar no Transiarte.
14. Fausta: Pois é Valdek assim é a segunda vez que você participa, o ano passado você participou não foi isso, com uma turma e esse ano você está participando novamente, me fale um pouquinho da dinâmica da realização do trabalho da Trans e Arte no laboratório.
15. Prof. Valdek: Na verdade já falei estou participando desde a sua implementação em 2007, no ano de 2007 participei como professor, em 2008 talvez em função do trabalho que foi desenvolvido dentro dessa escola eu fui eleito através do processo da gestão compartilhada, participei de vários encontros com os gestores como gestor e neste ano de 2009 estou como professor, então eu vejo assim que eu participei, tive a oportunidade de dar a contribuição ao

Transiarte a nível sobre vários focos: como professor, como gestor e percebi que falta ainda um pouquinho de engajamento por parte de alguns colegas professores, mas o aluno ele deixa claro que é interessante, ele abraça o projeto e é um projeto denominado pesquisa-ação aonde ele não vem com o material, com toda estrutura já pré montada ela é construída ao longo do processo e de acordo com os interesses do aluno, com o mundo que o aluno está convivendo naquele momento e a contribuição que aquele grupo pode dar e que pode construir o projeto. Nós já temos aí uns 3 ou 4 vídeos que se encontram inclusive hospedados no Transiarte Tube onde demonstra que a cada semestre que esse projeto tem sido implantado, você verifica que cada turma o constrói de uma forma diferenciada e por isso a importância dele e de tamanho engajamento e a participação dos alunos porque eles percebem que não é aquela coisa que é aquela mesmice, é um projeto diferente, portanto é aí que se dá essas diferenças.

16. Fausta: Deixa só te colocar uma coisa, você é professor de matemática, estamos trabalhando agora aí com qual tema aí no Transiarte?
17. Prof. Valdek: É na verdade eu sugeri que fosse utilizado o tema no início do período e diante da escolha que os alunos obtiveram lá, eles lançaram várias propostas e no momento não foi possível inserir a matemática dentro do projeto.
18. Fausta: Por que não foi, qual é o tema?
19. Prof. Valdek: O tema que me enrolou agora.
20. Fausta: É drogas?
21. Prof. Valdek: Drogas.
22. Fausta: Parece que é drogas que estão trabalhando lá e aí você não conseguiu fazer nenhuma ponte da matemática com as drogas?
23. Prof. Valdek: Não, é possível fazer à ponte a abordagem da matemática dentro de qualquer conteúdo, inclusive a matemática ela pode sim ser inserida dentro de qualquer conteúdo, dentro de qualquer pesquisa, desde que haja o interesse primeiramente por parte dos professores que estejam participando e depois que haja um engajamento também por parte dos alunos, mas ela cabe em qualquer conteúdo.
24. Fausta: Mas aí eu te pergunto por que você não inseriu já que tem essa possibilidade? E nós estamos ainda em processo.
25. Prof. Valdek: Eu costumo dizer que na verdade, é necessário que haja um, para abraçar essa causa tem que haver também o (abraçamento) se assim pode dizer, por parte dos gestores e como nós temos que obedecer a uma grade horária, como não é oferecida essa disponibilidade por parte dos atuais gestores da escola, o tempo que eu tenho para desenvolver o trabalho junto com os alunos é muito pequeno porque eu tenho que disponibilizar uma turma em um único horário e dessa forma acaba prejudicando porque eu não posso participar porque quase que nesse mesmo momento eu tenho que sair de sala de aula para desenvolver o conteúdo com as demais turmas que eu tenho trabalho.
26. Fausta: Então você está me dizendo que nessa turma de Transiarte você não fica na turma porque você fica em outro lugar, em outra sala?

27. Prof. Valdek: Porque eu estou em outro (bairro) eu poderia até dar uma contribuição maior, mas infelizmente em função da forma como é conduzido, a forma como deve ser feita a condução em sala de aula, obedecer a esses requisitos de conteudismo não é possível disponibilizar um tempo maior para poder contribuir sendo que é possível fazer acontecer o processo.
28. Fausta: Não, mas aí não sei se é o caso, mas a gente tem assim, bom, beleza, tranquilo. Me fala um pouquinho do aluno de EJA aqui no Centro 03.
29. Prof. Valdek: Eu tenho o aluno da EJA como um aluno especial.
30. Fausta: O que é um aluno especial pra você?
31. Prof. Valdek: Aluno especial é aquele aluno que deve ser respeitado em função da sua historicidade, na sua grande maioria eles não abandonaram a escola simplesmente por vaidade ou por questão de comportamento, muitos deles foram obrigados a abandonar a escola por alguma coisa que tenha ocorrido ao longo da sua caminhada de vida, de repente casaram criação de família e mais uma série de pontos que fica muito fácil de ser elencados. Portanto quando este aluno chega à escola é porque já é feito todo um trabalho, ele desenvolve internamente para que ele possa superar e verificar o quanto que é importante a educação para ele, superar todas as dificuldades e ter um retorno para escola, quando ele supera tudo isso daí ele retorna pra escola mais próxima e aí começa a longa e árdua caminhada deste aluno dentro da educação. Primeiro ele encontra uma secretaria onde as pessoas que o recebem não o recebem com o devido respeito como deveria com muito sacrifício ele consegue fazer quando consegue fazer a sua matrícula, quando ele chega que consegue fazer a matrícula ele se depara com um projeto para EJA que a cada ano nós sabemos que ele é modificado, uma vez a matrícula é por disciplina outra vez é a grade curricular completa, isso aí deixa o aluno numa condição que, mesmo que ele tenha superado todas as dificuldades para retornar para escola, às vezes ele não passa nem da portaria inicial da escola ele já, já contribui pra evasão desse aluno antes dele retornar para escola.
32. Fausta: Perfeito, perfeito. É que nesse sentido a escola não inclui.
33. Prof. Valdek: Isso aí. Então a escola ela está deixando muito a desejar pelos projetos que são desenvolvidos na questão da inclusão desses alunos. Depois nós temos o problema dele em sala de aula então quer dizer, nós temos vários professores que simplesmente, eles não estão preparados para receber alunos da EJA, o tratamento que eles dão aos alunos da EJA é o mesmo tratamento dado para os alunos regulares.
34. Fausta: De manhã que são só jovens?
35. Prof. Valdek: Não é nem da manhã, da tarde da noite, são alunos do Ensino Regular, são alunos que estão dentro de uma faixa etária e, no entanto os nossos alunos da EJA são alunos de 14 a 70 a 80 anos de idade que tem uma historicidade, tem um histórico que merece respeito e que o professor, quase que dentro das possibilidades, trabalhar de uma forma individualizada para que esse aluno, realmente ele fique dentro da escola e que a escola desenvolva seu papel de inclusão.

36. Fausta: Bom Valdek você colocou lá na, quando você falou da sua experiência do Transiarte você colocou que nesse semestre não deu pra poder estar fazendo uma ponte com o conteúdo de geometria, me parece que foi mais ou menos isso que você comentou comigo em algum momento, mas por que não deu, qual foi à questão mesmo?
37. Prof. Valdek: Na verdade nos encontros iniciais os alunos construíram e lançaram quais os temas que eles gostariam que fosse abordado no Transiarte desse semestre e dentre os temas eu participando também, eu sugeri a importância da matemática na vida e depois de uns 3 encontros eles chegaram à conclusão que o interessante seria trabalhar o tema (droga) que eu acho até que já é até um pouco massante o tema em função de praticamente pra onde você vai esse projeto está sendo desenvolvido, na escola e em vários níveis, então eu pensava que num projeto inovador, por isso é que eu coloquei esse tema (a importância da matemática na vida), tudo bem venceu a droga. O conteúdo matemático, como eu já disse anteriormente, ele é possível de ser contextualizado e ser utilizado em todo e qualquer conteúdo e de grande importância e valia no seu dia a dia. No tema droga eu percebi que os alunos, naturalmente, eles têm uma resistência uma dificuldade em relação à matemática e essa interação com qualquer tipo de conteúdo e, em função dessa resistência deles e de repente da forma como foi conduzido pela equipe do Transiarte e eu achei interessante ficar um pouco mais distante guardando ao que o conteúdo que fosse que houvesse uma construção maior por parte dos alunos este tema e no momento devido eu entraria com o tema matemática contextualizando a matemática na droga, com o conteúdo que nós estamos trabalhando, com os alunos do segundo H nós estamos trabalhando a questão de geometria, é muito interessante, nos é possível de utilizar o tema de geometria dentro do Transiarte sem qualquer dificuldade então estou aguardando só a oportunidade pra poder interagir com o aluno depois que eles definirem qual é realmente o que eles querem com relação ao tema droga.
38. Fausta: Me fala um pouquinho da organização do trabalho pedagógico do planejamento, como é a organização do trabalho pedagógico aqui na escola e como que acontece esse planejamento?
39. Prof. Valdek: A construção do pedagógico é aquela coisa, ela está sendo trabalhada conforme as possibilidades parecem que assim existe ainda dificuldades na real interação do projeto político pedagógico em função de alguns incidentes que nós tivemos em 2007 no interior da escola, o que faz com que a cada ano seja construída uma nova forma de política pedagógica para escola, então em função dessas dificuldades acaba imperando e atrapalhando a condução do pedagógico da escola, está mais uma vez passando por um processo de construção assim como a proposta pedagógica para EJA em nível de Secretaria de Educação visto a mudança do governo e do secretário de educação atualmente.
40. Fausta: Com relação aos espaços o Grêmio, o Conselho escolar, os espaços de articulação coletiva, como você percebe esses espaços, em que eles colaboram para o processo de aprendizagem processo de integração do aluno, que leitura você faz desses espaços?

41. Prof. Valdek: Por ter participado de um processo de gestão compartilhada, que não é o projeto do meu sonho, na verdade eu gostaria de uma escola com uma gestão democrática, eu tentei valorizar todos esses segmentos porque eu acho que uma comunidade escolar pra ela atender e ter uma identidade realmente com sua comunidade nós temos determinados seguimentos que são seguimentos que tem que dar vida e rumo para uma escola, ou seja, nós temos que ter um Grêmio Estudantil ativo, nós temos que ter uma comunidade escolar ativa, nós temos que ter uma direção eleita pela comunidade escolar democraticamente respeitada pelos gestores da Secretaria de Educação, de uma direção de uma Regional de Ensino, secretário de educação para que dentro da escola se estabeleça realmente uma educação séria e que atenda aos reais anseios da comunidade escolar. No presente momento eu tentei implementar durante a minha gestão fortalecer todos esses seguimentos e, no entanto não fui muito bem interpretado por parte de alguns alunos, por parte de alguns professores, por parte de alguns membros da comunidade escolar principalmente retalhado pela direção da Regional de Ensino e talvez até mal interpretado pelo Secretário de Educação, talvez seja por essa forma diferente de tentar conduzir a educação dando vida ao ambiente escolar, valorizando o aluno e todos os anseios de uma comunidade escolar. Eu para mim só acredito em uma escola séria se realmente todos esses seguimentos de escola existirem e se realmente eles tiverem liberdade de expressar os seus anseios e que os gestores implementem os anseios da comunidade escolar.
42. Fausta: A gente houve falar em inclusão educacional, qual a leitura que você faz de inclusão educacional, o que é inclusão educacional para você?
43. Prof. Valdek: Inclusão educacional é respeitar todos esses seguimentos e trabalhar com os conteúdos que preparem os nossos alunos para exercer o seu direito de cidadão, para que ele tenha a possibilidade de enfrentar um mercado de trabalho que assegure a continuidade dos seus estudos e da sua formação política e profissional.
44. Fausta: Você acha que o Trans e Arte ajuda a incluir o aluno educacionalmente.
45. Prof. Valdek: O Transarte ele desperta ele é uma forma diferente de se trabalhar a educação de uma forma mais aberta, de uma forma onde se respeita qual é o objetivo qual é o anseio do aluno, o que falta é um pouquinho mais de exercício de projetos como o Transarte e fazer com que ele seja assegurado dentro das diretrizes curriculares locais e que os gestores tenham a possibilidade de trabalhar esse conteúdo dentro das salas de aulas.
46. Fausta: E matemática como é que matemática inclui, quais são as práticas de inclusão educacional que matemática realiza, conte aí pra mim, na EJA principalmente.
47. Prof. Valdec: Matemática hoje ele é o vilão ele é o bicho papão na educação assim como português, eu acho que nós deveríamos ter um tratamento diferenciado com essas duas disciplinas visto que, nós temos plena consciência, nós educadores, de que tudo é necessário que você tenha uma boa leitura, uma boa interpretação e uma boa crítica e, conduzindo para área da matemática dos números eles despertam o seu pensar ele desperta o raciocínio lógico, portanto eu acho que a união desses dois conteúdos é de grande importância para que as demais disciplinas venham a ter o seu devido aproveitamento. Portanto uma formação

diferenciada para estes alunos, uma formação para estes professores, que dentro das próprias faculdades preparem professores com disciplinas específicas para EJA que valorize esse conteúdo e que busque trabalhar o conteúdo da matemática, que é a área que eu trabalho a matemática contextualizada não apenas a matemática conteudista e tradicional, nós temos que contextualizar a matemática e fazendo assim com que os alunos sintam um prazer em assistir a uma aula de matemática e que ele sinta a necessidade de aprender a matemática por isso é que é necessário esse tratamento diferenciado dentro de uma disciplina porque é uma das que mais contribui, infelizmente, para evasão, em nível de Ensino Regular, em nível de modalidade de EJA e até em curso superior. Então nós temos que começar a despertar no sentido de modificar as estratégias de se trabalhar o conteúdo da matemática.

48. Fausta: Você já acompanha a um bom tempo a trajetória do Transiarte e também dos alunos aqui que já participaram, de certa forma um pouco mais distante, mas assim se você pudesse tecer alguns comentários com relação a esse projeto assim: onde estamos acertando, onde estamos errando, o que podemos melhorar o que seria interessante revisar enfim, como professor, você é professor de matemática você participa como uma pessoa que faz parte do grupo desde que começou então assim, como que você está vendo as coisas e como que você acha que a gente poderia estar fazendo melhor?
49. Prof. Valdek: Eu acho que nós já temos provas concretas suficientes com filmagens, com documentação, do fruto desse trabalho então podemos concluir que ele acontece. O que se faz necessário na verdade é de repente buscar uma interação maior entre os colegas que se colocam a disposição pra desenvolver o projeto dentro das escolas no caso aqui no Centro de Ensino Médio 03, interagindo com a ETC que fica próxima a escola que é a Escola Técnica de Ceilândia, os professores da UNB, os mestrandos da UNB também, buscar um pouquinho mais de interação e buscando também tempo pra buscar os professores dessas escolas pra poder participarem também da construção e do andamento destes projetos, não ficar isolado apenas a um grupo menor e apenas levar a informação final para os professores, então acho que é de grande valia dentro dessa pesquisa a ação que todos os membros deste grupo que eles tenham seus papéis com a sua devida importância e com a sua devida participação no momento correto.
50. Fausta: Beleza Valdek muito obrigada, eu fico feliz assim do engajamento de vocês, conversei também com a Francinete, eu também já atuei com jovens e adultos e eu não sei se você sabe ou se eu já comentei com você, mas eu sou coordenadora pedagógica e eu trabalhava de manhã e a tarde e fui pra noite, fui pra tarde e a noite porque à noite as coisas não chegavam então tudo acontecia de manhã e a tarde na escola, tudo, até os funcionários aconteciam de manhã e a tarde, mas a noite as coisas quase não aconteciam, foram 2 anos de briga, mas foram 2 anos bons Valdek porque realmente depois de 2 anos os projetos começaram a acontecer no noturno e foi algo assim que eu fiquei muito feliz porque eu acho, pelo menos da minha experiência, é que às vezes a escola e mesmo o aluno estando dentro da escola ela exclui de certa forma, ou pela seleção ou pela preferência ou pelas coisas que acontecem pelo entendimento enfim, então isso é uma preocupação uma inquietação que eu

tenho muito comigo porque eu acho que não basta o aluno estar aqui, a escola tem que realmente estar realmente olhando e acolhendo, seja com a contextualização de um conteúdo de matemática, seja com a recepção aqui como você mesmo colocou, com outros projetos educativos enfim, essas questões que você já apontou e que eu também compartilho de você, mas assim do lugar de onde você fala não é desconhecido para mim era isso que eu queria te colocar e muito obrigada pela participação pela colaboração eu só tenho a agradecer, beleza?!

51. Prof. Valdek: Ok, eu só tenho a agradecer já estou desde 2007 dentro desse projeto e já tive oportunidade de conhecer nobres professores da UNB Renato Hilário, Eli.
52. Fausta: Vai pra o mestrado?
53. Prof. Valdek: Com certeza com o empenho e apoio de alguns colegas eu estarei por lá no próximo período.
54. Fausta: Não vai faltar quem te apoie.
55. Prof. Valdek: Pode ter certeza que eu abraço a causa da EJA e fiz de tudo para que esse projeto acontecesse aqui dentro da nossa escola, tinha plena consciência de que existem N escolas que gostariam de abraçar e de estar com esse projeto, de repente alguns outros professores também abraçariam a causa, mas nós conseguimos abraçar, fizemos dentro das nossas condições o abraçamento deste projeto, infelizmente tivemos algumas ocasionalidades aí ao longo da caminhada, mas está aí à prova concreta de que a coisa funciona, gostaria de externar essa grande paixão que eu tenho pela EJA que você citou que tem aí uma boa experiência é o que eu acho que nós precisamos pra realmente valorizar esses nossos alunos da EJA e fazer um trabalho de forma a diminuir o número de analfabetos dentro do Distrito Federal e Brasil nós teríamos que oferecer a Educação de Jovens e Adultos em Brasília e nos demais estados em nível dos 3 turnos tanto no matutino quanto no vespertino quanto no noturno, visto que, nós temos a nossa clientela na sua grande maioria são trabalhadores, são mães e pais e que de repente ele não pode estudar no período da tarde e da noite e poderia estudar pela manhã ou vice-versa então é de grande importância e valia que nós tenhamos a escola que atenda alunos da EJA nos 3 turnos aí sim nós estaríamos contribuindo para inclusão desses aluno e contribuindo para a queda do numero de analfabetos.
56. Fausta: E também a qualificação profissional que é outra questão e que aqui para o CEM seria uma vitória muito grande né?
57. Prof. Valdek: É isso aí, pra Brasília seria um grande avanço onde em outros estados já está acontecendo. No mais quero agradecer o privilégio de estar com a Fausta aqui mestranda, e o privilégio de estar dividindo com ela a disciplina do Renato Hilário na UNB, foi um prazer estar contigo Fausta, felicidades.
58. Fausta: Beleza querido um abraço.

ANEXO 04 – DVD

