
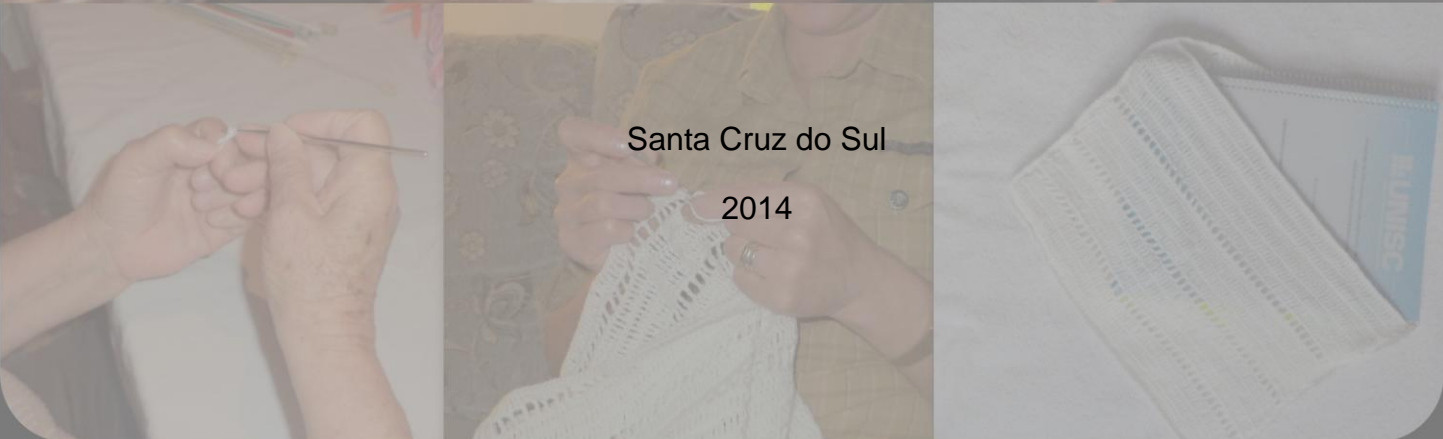


**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM EDUCAÇÃO**



Bruna de Almeida Flores

**EMPREENDEDORISMO DE SI E EDUCAÇÃO ESCOLAR: ENTRE
CARTAS E TRAMAS**



Santa Cruz do Sul

2014

Bruna de Almeida Flores

EMPREENDEDORISMO DE SI E EDUCAÇÃO ESCOLAR: ENTRE CARTAS E TRAMAS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado, Área de concentração em Educação, Linha de Pesquisa em Identidade e Diferença na Educação, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Cláudio José de Oliveira

Apoio: FAPERGS/CAPES.

Santa Cruz do Sul

2014

Bruna de Almeida Flores

EMPREENDEDORISMO DE SI E EDUCAÇÃO ESCOLAR: ENTRE CARTAS E TRAMAS

Esta dissertação foi submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado; Área de concentração em Educação; Linha de Pesquisa Identidade e Diferença na Educação; Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Dr. Cláudio José de Oliveira
Professor Orientador – UNISC

Dra. Betina Hillesheim
Professora examinadora – UNISC

Dra. Valeska Maria Fortes de Oliveira
Professora examinadora – UFSM

Santa Cruz do Sul

2014

*Aos meus pais,
Elsa e Ildo.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, por não me deixar desistir desta caminhada; pela fé me fazer persistente;

Aos meus pais, pelo constante apoio e incentivo. Sem vocês, nada disso seria possível;

Ao Felipe, por compreender minhas ausências e conflitos, por preocupar-se junto comigo.

Ao meu orientador, Dr. Cláudio José de Oliveira, pelas oportunidades, paciência e dedicação; à colega e “co-orientadora” Josí, pelos momentos e saberes compartilhados, por tornar esta caminhada menos solitária, e pela amizade;

Às colegas do Grupo de Orientação da Linha Identidade e Diferença na Educação – GOIDE – e às colegas que o integram, Graziela, Daiane, Maíra, Patrícia e Josí, pelas experiências compartilhadas;

Não poderia deixar de agradecer também às professoras participantes dessa pesquisa e suas escolas, que, com carinho, me acolheram e foram receptivas em todos os momentos; à professora Valeska, por me alegrar em mais uma vez fazer parte de minha trajetória, contribuindo com sua experiência e seus saberes; à professora Betina, pela dedicação e olhar cuidadoso com meu trabalho e pelos conhecimentos compartilhados.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UNISC, em especial aos professores da Linha de Pesquisa Identidade e Diferença na Educação que, através de suas aulas, despertaram o meu desejo por esta pesquisa e me possibilitaram ver o mundo com outras lentes.

Por fim, à FAPERGS e a CAPES, pela concessão da bolsa (modalidade um) e, além disso, pela oportunidade de concretização deste sonho.

Estas palavras que te envio, leitor por vir, estas palavras que te dou para fazê-las durar, para inseri-las no tempo, para colocá-las em movimento, serás tu aquele que as lerá. E as lerás com tua própria voz, com tua própria língua, com tuas próprias palavras, no teu próprio mundo, no teu próprio tempo. Por isso não posso saber o que estas palavras te dirão. Elas serão as mesmas, mas o que dizem serás tu a dizer, serás tu a ler. Envio-te estas palavras não porque são minhas, mas para que sejam tuas. Por isso, quando tu, que és outro, as leres, encarregue-te delas... Então estas palavras serão as mesmas que as que eu te envio, mas, sendo as mesmas, não dirão o mesmo: dirão ainda mais e outra coisa.

(Carta aos leitores que vão nascer, Jorge Larossa)

RESUMO

Esta dissertação tem por objetivo problematizar a disseminação do empreendedorismo de si, na educação escolar, com foco no nível fundamental de ensino em escolas da região Centro Serra do Rio Grande do Sul. A partir desse objetivo, foram formuladas as questões da pesquisa: Como o empreendedorismo de si está presente no nível fundamental de ensino? A educação escolar atua como disseminadora de uma cultura do empreendedorismo? O empreendedorismo de si pode ser pensado como uma estratégia de governo? Para responder a tais questões, foi utilizado o método indiciário de Carlo Ginzburg para a parte empírica da pesquisa, sendo esta também composta pelas técnicas de observação de aulas e envio de cartas a cinco professoras que atuam em escolas dessa região, no nível fundamental. Para o registro das interpretações das cartas e das observações das aulas, utilizou-se o diário de campo. A partir disso, durante a interpretação e análise dos dados, discute-se a instauração e o desenvolvimento da racionalidade neoliberal no campo da educação escolar sob a perspectiva foucaultiana. O foco principal é a disseminação da forma de empresa para outros campos, não apenas o econômico, buscando demonstrar como a educação escolar contribui para a disseminação dessa racionalidade através da formação de sujeitos empreendedores de si. Para isso, foram utilizadas as ferramentas teórico-metodológicas de Foucault - a governamentalidade e o empreendedorismo de si - como base de discussão, entre outros autores, Bauman, Pélbart, Dreyfus, Rabinow e Gadelha, que auxiliam nas discussões acerca da sociedade contemporânea e do governo dos corpos. Portanto, a partir de tais análises e autores, foi possível trazer como resultados da pesquisa a presença do empreendedorismo de si na educação escolar de nível fundamental por meio da performance docente e discente, do acúmulo de capital humano através de investimentos em educação, e da autorresponsabilização de professoras e alunos por suas ações.

Palavras chaves: Educação Escolar. Ensino Fundamental. Empreendedorismo de si. Governamentalidade Neoliberal.

ABSTRACT

This paper aims to discuss the spread of entrepreneurship itself, in education, focusing on the elementary level of education in the schools of Centro Serra region of Rio Grande do Sul. With this purpose, the research questions were formulated: how entrepreneurship itself is present in elementary level of education? Schooling acts as a disseminator of a culture of entrepreneurship? Entrepreneurship itself can be thought of as a strategy of governance? To answer such questions, it was used the evidentiary method of Carlo Ginzburg for the empirical part of the research, which is also composed by the techniques of observation of lessons and sending letters to five teachers who work in public school of that region at the elementary level. For the record interpretations of letters and notices of classes, we used the field diary. From that, during the interpretation and analysis of data, we discuss the implementation and the development of neoliberal rationality in the field of school education in the Foucaultian perspective. The main focus is the dissemination of the form of business to other fields, not just economic, to demonstrate how it contributes to the spread of this rationality by training subjects entrepreneurs themselves. For this, the theoretical and methodological tools were used Foucault – governmentality and entrepreneurship itself – as a basis for discussion, among others, Bauman, Pélibart, Dreyfus, Rabinow and Gadelha, who assist in discussion of contemporary society and government bodies. Therefore from these analyzes and authors, it was possible to bring search results to present themselves in entrepreneurship education from elementary school through teacher and student performance, the accumulation of human capital through investments in education, and self responsibility of teachers and students for their actions.

Keywords: School Education. Elementary Education. Entrepreneurship. Itself Neoliberal.

LISTA DE ABREVIATURAS

ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.
ARISE	Alcançando a Redução do Trabalho Infantil pelo Suporte à Educação.
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.
EAD	Educação à Distância.
FAPERGS	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul.
GEPEIS	Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Imaginário Social.
GOIDE	Grupo de Orientação da Linha Identidade e Diferença na Educação.
GT	Grupo de Trabalho.
PNAIC	Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa.
PROLICEN	Programa de Bolsas de Licenciatura da Universidade Federal de Santa Maria.
RS	Rio Grande do Sul.
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas.
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.
UNISC	Universidade de Santa Cruz do Sul.
UNISINOS	Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

SUMÁRIO

CARO (a) LEITOR (a)	11
PARTE I - O INÍCIO DA TRAMA: CARTAS SOBRE A PESQUISA	17
Arroio do Tigre, 12 de agosto de 2013.....	18
Arroio do Tigre, 16 de agosto de 2013.....	32
PARTE II - A COMPOSIÇÃO DA TRAMA: CARTAS DA PESQUISA	49
Arroio do Tigre, RS, 27 de agosto de 2013.....	50
Arroio do Tigre, RS, 09 de setembro de 2013.....	68
Arroio do Tigre, RS, 24 de setembro de 2013.....	81
Arroio do Tigre, RS, 10 de outubro de 2013.....	92
PARTE III - A TRAMA E MAIS UMA CARTA QUE A PESQUISA POSSIBILITOU ESCREVER	101
Arroio do Tigre, RS, 05 de novembro de 2013.....	102
REFERÊNCIAS	106
ANEXOS	110

CARO (a) LEITOR (a)

Caro leitor. Esta é a expressão que inicia uma carta dedicada aos leitores no momento em que abrem um livro, expressão substituída por alguns por prefácio ou introdução. Uso-a aqui para os leitores e/ou leitoras que buscam esta dissertação, em sua maioria, acredito, pesquisadores (as), iniciantes, velhos (as) conhecedores (as) da rotina de pesquisa, ou apenas aqueles (as) pesquisadores (as) que podemos chamar de curiosos (as). A eles (as) esta carta é escrita.

Eu te direi agora por que te escrevo. Além de uma data, um endereço e uma assinatura, uma carta leva também uma mensagem. Cartas se escrevem porque alguém quer dizer algo a alguém. Assim, escrevo-te, leitor desconhecido, para te falar, ou te contar, de um presente. Não se trata, claro, de um patrimônio, porque isso de que eu quero te falar não tem dono. Não se trata tampouco de uma herança, porque a recepção disso de que eu quero te falar não requer nenhum título, nenhuma credencial, nenhum documento de identidade, nenhum testamento. Além disso, esse presente do qual quero te falar sempre te deixa livre para aceitá-lo ou para recusá-lo ou, simplesmente, para ignorá-lo. Quero te falar de garrafas lançadas ao mar, de notas escondidas nos vagões de trem, de ecos de ecos, de leituras que estouram rumo a um destino, ou a uma destinação, ou a um destinatário que nunca será seu, de palavras fecundas, de palavras escritas que eu gostaria de te dar a ler (LAROSSA, 2007, p. 11).

Assim, escrevo porque quero compartilhar com vocês algumas problematizações e achados de minha pesquisa. Nestas primeiras linhas, escrevo para contar um pouco de minha trajetória e para que entendam o porquê da escolha de meu tema de pesquisa. Talvez, vocês se reconheçam nessas linhas, ou se distanciem muito, e é por isso que considero importante escrevê-las.

Para começar, retomo o início de minha trajetória acadêmica, quando, ao ingressar no curso de Pedagogia, pela Universidade Federal de Santa Maria, passei a fazer parte do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Imaginário Social, o GEPEIS. É a partir daí que começa a minha “vida de pesquisadora”, pois, quando a pesquisa passa a ter significado, torna-se o foco principal de um estudo.

Durante os quatro anos da graduação, participei deste grupo como bolsista de iniciação científica de instituições como a CAPES, FAPERGS, PIBIC e PROLICEN. Neste período, realizávamos pesquisas que se referiam à formação de professores, Imaginário Social e grupos.

Ter a oportunidade de fazer parte de projetos de pesquisa e extensão foi umas das experiências mais ricas que tive e que trago constantemente como referência para seguir a minha caminhada acadêmica.

Após a conclusão da graduação, ingressei no Mestrado em Educação pela Universidade de Santa Cruz do Sul, na linha de Pesquisa Identidade e Diferença na Educação. Mais uma vez, a pesquisa ou o fazer pesquisa ganhou outros significados. Agora, pesquisa significa autonomia para fazer, porém, responsabilidade sobre o que se faz e disciplina para que realmente o que se objetiva seja realizado e alcançado.

Hoje, com esta dissertação de mestrado em andamento, daqui a algum tempo, quando vocês terminarem de ler todas as cartas que estou escrevendo, troquem a expressão por “dissertação de mestrado concluída”. A partir de novas leituras, principalmente das leituras sobre o método que utilizo para a produção de dados, entendo, sob a ótica de Carlo Ginzburg (1989), a pesquisa como uma trama. A trama de um tapete, a trama dos pontos do tricô ou do crochê. O resultado final pode ser diverso, desde uma blusa a um simples guardanapo, mas o que detém a beleza, o que forma o produto final é a trama dos fios, a combinação dos pontos.

Ginzburg (1989, p. 170) escreveu: “Poderíamos comparar os fios que compõem esta pesquisa aos fios de um tapete”. Assim, a pesquisa, fazer pesquisa, se compara ao trabalho de um tecelão, aquele que trama os fios, que os tece, nó a nó, ponto a ponto. É um trabalho manual, de combinar pontos, de uma trama bem feita, do cuidado com a firmeza dos nós para não desmanchar a trama. Assim é a pesquisa: uma trama, uma rede, trançada com todo cuidado para se chegar ao resultado final, aqui, a dissertação.

Na região em que pesquiso – Centro Serra do Rio Grande do Sul - e da qual falarei em uma próxima carta, mas já adianto alguns detalhes, temos muitos tipos de atividade artesanal, principalmente, muitas tricoteiras, inclusive em minha própria família. A arte do tricô, do crochê, das tramas dos fios, é uma atividade de gerações, de bisavó para avó, filhas e netas. É algo que vivencio.

O tricotar que ocorre em muitos lugares me fez pensar em minha pesquisa, que busca em algumas escolas indícios da cultura do empreendedorismo. De indício em indício, tramo-os para pensá-los num todo, para problematizar a presença desses indícios na educação escolar, no ensino fundamental, buscando como objetivo principal, problematizar a disseminação do empreendedorismo de si, no

nível fundamental de ensino, nas escolas da região Centro Serra do Rio Grande do Sul. A partir desse objetivo, inquieto-me com algumas questões, as quais guiam esta pesquisa. Como o empreendedorismo de si está presente no nível fundamental de ensino? A educação escolar atua como disseminadora da cultura do empreendedorismo? O empreendedorismo de si pode ser pensado como uma estratégia de governo?

Contudo, tais objetivos e questões não foram elaboradas do nada. Com a bagagem acadêmica de um grupo de estudos do qual fiz parte durante quatro anos como bolsista de iniciação científica, pretendia trabalhar com o que já havia tido experiência – com a formação de professores. Mas o cotidiano do Mestrado em Educação foi me possibilitando ver outros caminhos, os quais também me levaram a outras escolhas.

No Mestrado em Educação, passei a conhecer e a trabalhar com autores que antes apenas circulavam em forma de comentários pelas salas do grupo de estudos – o GEPEIS – que, mesmo fazendo parte dos estudos dos participantes (alguns) do grupo, eu ainda não havia lido.

O conhecimento desses autores, apresentados durante o mestrado, levou-me à discussão de outros temas, outros problemas, outros assuntos da educação. Um deles, o que mais me inquietou, pelo fato de ser tão presente e mesmo assim tão pouco lembrado, pensado e discutido, é o que Foucault (2008) aborda como “empreendedorismo de si”.

Penso, então, que fazer pesquisa e escrever sobre os dados produzidos é como tramar fios. Tramar passa a significar, na pesquisa, unir autores, discutir entre e com autores, combinar métodos e técnicas. Por isso, a pesquisa, a trama, o seu desenvolvimento, muitas vezes lento, árduo e complexo, é como a trama do tecelão ou da tricoteira que unem fios. Do mesmo modo, na pesquisa se unem métodos e técnicas para formar a peça final: a dissertação.

Assim, também é possível pensar o pesquisador como o tecelão, aquele que compõe uma obra que exige trabalho e cuidado, que se enreda, que compõe uma peça entrelaçando fios. O pesquisador é aquele que cuidadosamente elabora e faz a pesquisa, e que, ao fazê-la, ao tramá-la, também se faz, também é enredado por ela, é uma pesquisa que ele faz e que o faz. Assim, esta é uma pesquisa que eu faço e que ao mesmo tempo me constitui, me faz (res)significar ações, modos de ser e agir, modos de ver.

É assim que a pesquisa faz ver. Ver o que não era visto, dar atenção ao que não era dado, pensar no que era desprezado, ou mesmo utilizar lentes para, agora, ver algo de modo diferente. E é com esta intenção, de ver o que não era visto, ou o que era desprezado – pois, mesmo já tendo visto, agora como pesquisadora, os entendimentos são outros - fatos e ações cotidianas, rotinas do trabalho docente, tarefas do dia a dia, nas peculiaridades do mundo da escola, que busco o método indiciário como caminho metodológico da pesquisa.

Para falar mais um pouco sobre este método, escreverei outra carta, considerando que foi uma indicação de minha banca de qualificação do projeto desta dissertação, em dezembro de 2012, e principalmente porque foi através desta ferramenta que pude me aproximar dos sujeitos e dos lugares (as escolas) onde realizei a pesquisa. Este método também me possibilitou, através da busca de indícios, rastros, sinais, por todas as partes das escolas onde trabalham as professoras, nas suas falas, nas falas de alunos, em cartazes, nas pinturas da parede, nos carimbos dos cadernos, problematizar sobre meu tema de pesquisa. Foram essas pequenas coisas, que passam muitas vezes despercebidas ou às quais, muitas vezes, não se dá a devida atenção, que compuseram esta pesquisa, através desta opção de caminho metodológico.

Mas, tal opção não é única. Junto com ela, há o bom companheiro, um amigo, aquele para quem eu contava todas as coisas, com o qual conversava, escrevendo nele, para deixar registradas todas as ideias, os pensamentos que me inquietaram durante a pesquisa: o diário de campo. E foi nele que escrevi também sobre pesquisa. Na hora nem percebi, mas depois, ao reler o que havia escrito, buscando analisar o que estava registrado no papel, percebi que falava muito da e de pesquisa, e de todas as outras coisas que eu vou escrever, em muitas outras cartas.

E, quem sabe, vocês estejam se perguntando por que eu estou falando tanto em cartas, por que eu estou lhes escrevendo uma e por que digo que vou lhes escrever tantas outras. Vocês também saberão mais especificamente sobre isso. Há algumas cartas depois dessa, mas vou lhes adiantar. É que, além de buscar indícios no ambiente escolar e nas falas dos sujeitos escolares, que aqui são alunos e professoras, eu também busquei indícios nas escritas das professoras que fazem parte dessa pesquisa, escritas estas que foram feitas por meio de cartas.

Durante a pesquisa, concomitantemente com as visitas às escolas das professoras participantes da pesquisa, à observação de algumas de suas aulas, aos

registros no diário de campo, fui trocando cartas com elas por um meio de envio um tanto moderno, o e-mail, devido ao tempo e à agilidade. Porém, mesmo que enviadas por um correio um tanto modernizado, as cartas continuaram sendo cartas, o que vinha escrito eram as linhas de cartas das professoras e assim eu também as retornava, a cada carta recebida, uma nova carta era enviada. No total, foram por mim enviadas três cartas a cada professora; esperava, como retorno delas, quinze cartas. Tendo em vista que algumas não foram retornadas, recebi das professoras um total de doze cartas.

E já que falei até aqui de professoras, considero que seria melhor se eu já as apresentasse brevemente. As professoras de que falo são docentes de escolas municipais, estaduais e particulares da região Centro Serra. No total, participaram desta pesquisa cinco professoras de áreas distintas. Para buscá-las, usei um único critério: todas são professoras atuantes no nível fundamental de ensino, em escolas da região Centro Serra. Mas não vou me precipitar muito, pois fornecerei maiores detalhes sobre elas mais tarde.

Assim, é a partir desses fios, de indícios da cultura do empreendedorismo, que tramo esta dissertação. Pensando nesta trama, busquei o trabalho das tricoteiras de minha família: minha avó, com setenta e cinco anos de idade, que tricota desde os dez anos de idade; minha mãe, com cinquenta anos, tricota desde os doze anos de idade. Também eu, com vinte e três anos, apresento o meu trabalho de iniciante no crochê, para ilustrar esta pesquisa.

A escolha feita pelo trabalho artesanal de minha própria família ocorre porque aprendemos umas com as outras a arte de tricotar, de tramar pontos e fios. Eu aprendi com minha mãe, que aprendeu com minha avó, e assim essas tramas foram sendo passadas de geração em geração. É algo lembrado por minha avó e minha mãe com carinho, pois foram nos dias de chuva, em que não podiam trabalhar na lavoura (característica particular e principal da região da pesquisa), que aprendiam a tricotar; quem já sabia, ensinava às outras. É algo aprendido desde a infância, que em alguns momentos não serviu apenas para distração, como hoje é caracterizado por nós esta arte, mas já serviu como forma de renda, de sustento.

Por isso a ligação forte com a trama dos fios e sua escolha para ilustrar esta pesquisa, com a intenção de não apenas embelezar, o que é inevitável com as fotos dos trabalhos realizados, mas também de deixar visível para os leitores o trajeto da

pesquisa. Ela inicia com alguns fios soltos, algumas ideias, e, aos poucos, vai se concretizando à medida que os fios vão sendo amarrados.

De partes em partes, conforme as etapas da pesquisa, fotos representam a trama em seu início, meio e fim. Elas mostram as tramas da dissertação, o começo, a caminhada, e o que se tem no momento em que for necessário concluir, provisoriamente. A beleza do trabalho não fica apenas no final, mas é garantida pela beleza da trama dos fios, pela firmeza das amarras e pela combinação dos pontos.

Logo, organizo esta minha dissertação não em capítulos, mas em três partes, cada uma delas composta de várias cartas. Na primeira parte, trago “o início da trama: cartas sobre a pesquisa”, nas quais há detalhes sobre a escolha do tema, sobre os caminhos metodológicos e os sujeitos da pesquisa, além de uma contextualização da região pesquisada.

Na segunda parte da dissertação, há “a composição da trama: cartas da pesquisa”, composta pelas problematizações acerca de indícios encontrados durante a produção de dados. Para finalizar, trago, na terceira parte, “a trama e mais uma carta que a pesquisa possibilitou escrever”, em que registro algumas conclusões provisórias.

Agora, então, prezados leitores e leitoras, faço o convite para que leiam as cartas que lhes escrevo com o mesmo olhar com que busquei os rastros de minha pesquisa. Não em busca de respostas, do certo ou errado, mas que busquem conversar comigo numa leitura silenciosa, ou, quem sabe, até escrevam uma carta a um destinatário indefinido ou, assim como eu, para que estas palavras que lhes envio possam dizer, assim como pretendia Larossa (2007), mais coisas.

**As tuas mãos têm grossas veias como cordas azuis
Sobre um fundo de manchas já da cor da terra
como são belas as tuas mãos
pelo quanto lidaram,
acariciaram ou fremiram na
nobre cólera dos justos...
Porque há nas tuas mãos
[...], esta beleza que se
chama simplesmente
Vida.**

(Mário Quintana)



PARTE I

O INÍCIO DA TRAMA: CARTAS SOBRE A PESQUISA



**Olho as minhas mãos:
elas só não são estranhas
Porque são minhas.
Mas é tão esquisito distendê-las
Assim, lentamente,
como essas anêmonas do fundo do mar
Fechá-las, de repente,
Os dedos como pétalas carnívoras!
Só apanho, porém, com elas, esse alimento impalpável do tempo,
Que me sustenta, e mata, e que vai secretando o pensamento
Como tecem as teias as aranhas.**

(Mário Quintana)



Arroio do Tigre, RS. 12 de agosto de 2013

Olá, caros leitores!

Hoje escrevo esta carta para lhes contar um pouco do início da caminhada desta dissertação, sobre como foram feitas as escolhas dos fios para a trama da pesquisa.

Após me inquietar com o tema do empreendedorismo de si, iniciei algumas buscas por trabalhos e pesquisas já realizadas, ligadas a este tema de alguma forma, priorizando principalmente os que tratavam em perspectiva foucaultiana, pelo fato de eu ter me inquietado com o tema a partir de leituras do autor.

Busquei trabalhos em sites como o domínio público, onde não obtive nenhum resultado com pesquisas a partir do termo empreendedorismo de si e que estivessem, de algum modo, ligadas à área da educação. Também fiz buscas no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e no site da Associação Nacional de Pesquisa em Educação (ANPED). Sobre estas, apresento, nos próximos parágrafos, os resultados encontrados.

Primeiramente, realizei a busca no site da ANPED, entre os trabalhos publicados nos últimos cinco anos, de 2008 a 2012, nas reuniões anuais, nos Grupos de Trabalho: Estado e Política Educacional (GT 05), Educação Fundamental (GT 13) e Filosofia da Educação (GT 17).

Considero interessante escrever algumas linhas para socializar a experiência de pesquisa e para contar como fiz a seleção de trabalhos. Mas, também, para lembrar o início desta pesquisa, como ela foi sendo tramada. Muitas vezes olhei para diversos trabalhos e pensei em como todos os detalhes estavam tão bem enredados. Parecia que eles eram assim e não poderiam ser diferentes; pareciam tão fáceis de serem pensados, de serem feitos, tão simples em sua execução – apenas escolher um tema, alguns autores e uma metodologia para ser desenvolvida, e estava pronta a pesquisa.

Com este movimento de busca, foi possível compreender que pesquisa não é só isso. Uma pesquisa não surge, não nasce do nada, mas é uma produção que exige dedicação, que não é assim tão simples como pode parecer ao lermos uma dissertação já concluída.

Sendo assim, num primeiro momento, explorei os grupos de trabalho das reuniões anuais da ANPED. Analisei de forma geral quais poderiam trazer trabalhos que me ajudassem a pensar a pesquisa, ou seja, quais se aproximavam do meu tema, os autores que pretendia abordar, as metodologias e discussões que poderiam aparecer hipoteticamente na produção de dados por estarem ligadas ao empreendedorismo de si.

Selecionados os Grupos de Trabalho, em cada um deles busquei os títulos dos artigos e os autores já conhecidos que trabalham com o tema para uma primeira seleção. Destes, parti para a segunda etapa, ler os resumos dos trabalhos e conferir as suas palavras-chave e bibliografia para verificar a aproximação da discussão e dos autores para o que eu estava buscando.

No primeiro GT, Estado e Política Educacional (GT 13), de 2008, 31ª edição, encontrei dezesseis trabalhos que pareciam trazer aproximações com o tema. No entanto, destes, apenas o trabalho de Nathália Cassettari me auxiliou a pensar a *performance* no ambiente educacional. Ela discute a *performance* como meio de melhoria da qualidade da educação e apresenta um “debate teórico sobre pagamento por performance na educação básica” (CASSETTARI, 2008, p. 02). Este trabalho me levou a pensar no empreendedorismo de si a partir da lógica de fazer com que os professores desejem buscar cada vez mais formação, atualização de suas práticas pedagógicas e inovação de suas metodologias de ensino através de cursos de extensão, especialização, formação continuada.

Pensando nisso é que problematizo essa busca contínua por aperfeiçoamento como uma forma de obter maior desempenho no trabalho, conseqüentemente, mais rendimentos no que se refere ao ensino/aprendizagem dos alunos e até mesmo rendimentos financeiros ou aumento do nível de carreira. Logo, ao realizar a produção de dados, o empenho constante das professoras pela busca de aperfeiçoamento pode ser imediatamente percebido e presente em muitos momentos, inclusive, não apenas a busca de maior desempenho por parte das professoras, mas também por parte dos alunos. Isso vai ao encontro dos dados analisados, possibilitando que a performance docente e discente seja uma categoria de análise da pesquisa trazida para discussão.

Assim, é possível outra visão sobre a busca de formação continuada dos professores, pensando nessa formação como uma estratégia de governo que

está ligada à arte de governo neoliberal e à busca de sujeitos empreendedores de si, sujeitos empenhados, com maiores e melhores rendimentos. Entendo como maior desempenho dos professores em suas práticas pedagógicas, logo, maior desempenho dos alunos em seu processo de ensino/aprendizagem.

Ao buscar trabalhos no GT 13, selecionei inicialmente quinze artigos; no GT 17, onze. Destes, em ambos os grupos, não encontrei nenhum que se aproximasse do tema na mesma perspectiva de autores ou área de conhecimento.

Já na 32ª edição da ANPED, de 2009, de doze trabalhos encontrados no GT 17, dezoito no GT 13 e doze no GT 05 faziam referência ao termo empreendedorismo. Ao analisá-los cuidadosamente, não encontrei nenhum que se aproximasse de meus referenciais teóricos, pois, em sua maioria, eram da área de administração, que também utiliza o termo empreendedorismo, porém, com um entendimento diferente do que trago nesta pesquisa.

Sendo assim, considero relevante dar ênfase ao termo empreendedorismo, já que este é um termo também utilizado na área de economia e de administração para se referir a negócios e investimentos empresariais e à qualificação da mão de obra de profissionais de empresas através de cursos profissionalizantes. Esse é um entendimento comum de empreendedorismo e não é a ele que me refiro. O empreendedorismo de que falo se refere ao sujeito e aos investimentos em si mesmo por meio de sua educação, entendida em sentido amplo, envolvendo a cultura, a sociedade e também a escola. Neste trabalho, tratarei apenas da dimensão escolar da educação do empreendedorismo de si, que se refere ao sujeito e aos investimentos que ele mesmo deseja fazer em si próprio por estar submetido a uma determinada forma de governo.

No que se refere às pesquisas feitas nos grupos de trabalho da 33ª edição da ANPED, estas apresentaram poucos resultados. Dos GTs 05 e 17, nos quais selecionei primeiramente vinte e doze trabalhos, respectivamente, não fiz aproximações com a pesquisa na segunda fase de análise dos trabalhos. Já no GT 13, educação fundamental, de dezoito trabalhos selecionados, o trabalho de Luis Henrique Sommer e Saráia Schmidt (2010), intitulado “Crianças e jovens do ensino fundamental: discutindo as tentações do deus consumo”, contribui no sentido de pensar a educação a partir de algumas questões que os autores levantaram no

artigo como: “qual é o fim da educação, hoje? Qual é o sentido da educação neste momento preciso de nosso presente?” (SOMMER; SCHMIDT, 2010, p. 03).

Discorrer sobre estes levantamentos foi um exercício que fez pensar nas questões de pesquisa desta dissertação. Questões estas que, (res)significadas, fizeram pensar na finalidade da educação hoje. Enquanto educação escolar, que também faz parte desta rede de poderes e saberes que está instituída, de cunho neoliberal, e que, logo, fazendo parte desta rede, pode também contribuir para o seu desenvolvimento, fortalecimento e manutenção. E é a partir daí que penso no sentido da educação escolar e que a busco pensar para esta pesquisa no sentido de disseminadora da cultura do empreendedorismo.

Este empreendedorismo é retratado no artigo através dos chamados “acumuladores de sensações” sobre os quais Bauman discute, e os “coleccionadores às avessas”, trabalhados por Sarlo, conforme apontam os autores do artigo. Tais figuras, trazidas nas linhas do trabalho pesquisado, representam o sujeito consumidor, o sujeito de desejo, com desejo de consumo, que trabalho nesta dissertação como “sujeitos empreendedores de si”.

E, como Bauman foi trazido neste artigo pelos autores, percebi que contribui muito para os pensamentos acerca dessa sociedade do consumo, da aceleração do tempo, da busca por rendimentos maiores em tempos menores, dos sujeitos que vêm sendo constituídos dentro dessa sociedade e das relações desse sujeito com o consumo. Por isso, busquei aprofundar minhas leituras acerca deste autor, pensando em como poderia trazê-lo para conversar com Michel Foucault, em como faria a trama desses dois autores.

A partir da exploração dos livros de Bauman (2001; 2008) e de maior conhecimento de algumas leituras de Foucault, resolvi trabalhar com ambos, no sentido de trazer Foucault (2008) para discutir as ferramentas teórico-metodológicas do empreendedorismo de si e de governamentalidade, e com ele Bauman (2001; 2008), para discutir esse empreendedorismo, o tempo presente e fatores que o caracterizam.

Tempo presente, sobre o qual Sommer e Schmidt (2010, p. 10) lembram:

Estamos vivendo uma época em que aceleramos cada vez mais a correria do dia-a-dia na busca do inalcançável e exercemos livremente as sensações de insatisfação, de ansiedade, de incompletude, de insegurança, em um tempo em que estamos imersos num mundo pleno de flexibilidade,

competitividade e incerteza. [...] Nesta época torna-se cada vez mais comum conviver com pessoas das mais diversas idades, que atuam em diferentes áreas, mas que possuem algo em comum: estão insatisfeitas e sentem-se culpadas. Somos acometidos pela imposição de desejar incessantemente o novo e, ao mesmo tempo, temos neste desejo a sensação de que na escolha e na opção sumariamente individual reside uma forma de viver a liberdade plena.

Frente a estas questões, busco pensar na escola, na educação escolar. No que ela está se tornando frente a estas mudanças, frente à emergência de sujeitos que se adaptem a estas mudanças; melhor, sujeitos que constituem e são constituídos por estas formas de pensar, de ser e de agir, na sociedade do consumo. Sujeitos estes que também são lembrados por Sommer e Schmidt (2010, p. 11) em seu artigo, quando colocam:

É neste contexto que a escola do nosso tempo é tomada por uma pressão inesgotável para formar um sujeito que deve estar à frente do seu tempo e assumir o compromisso de ser, cada vez mais, melhor e mais esperto, alcançando sempre novas conquistas. Professores se cobram porque não conseguiram ensinar suficientemente seus alunos para atender as demandas da sociedade, a escola é pressionada pelas engrenagens do mercado para dar conta de tudo.

Portanto, tal artigo me possibilitou pensar a educação dentro deste contexto de produção de sujeitos empreendedores e o que buscar para minha pesquisa dentro do campo educacional. Trata-se de limitar a educação tomada numa perspectiva geral – da qual podem fazer parte a família, a comunidade, a escola, a igreja e tantas outras instituições - à educação escolar. É a que trabalho nesta pesquisa, ela e os sujeitos, fatores, ações que a compõem, como alunos, professores, diretores, cartazes, trabalhos, livros, avaliações e tantos mais.

Sendo estas as contribuições do trabalho da 33ª edição da ANPED, realizei a busca por trabalhos da 34ª edição do evento, de 2011, nos quais não obtive aproximações com os vinte e dois trabalhos selecionados no GT 05 e com os quinze selecionados no GT 17. Já no GT 13, de dezesseis trabalhos inicialmente selecionados, encontrei aproximações com algumas ferramentas teórico-metodológicas trazidas em dois trabalhos, os quais tratavam de neoliberalismo, disciplina e controle dos corpos.

O primeiro foi o trabalho de Maria Isabel Edelweiss Bujes e Jaqueline de Menezes Rosa Poças (2011), que traz por título: “Por que os projetos de trabalho como estratégias pedagógicas interessam às políticas de cunho neoliberal?”, em

que as autoras se propõem a “compreender como certas formas de intervenção pedagógica tornam-se expressão de interesses que correspondem a objetivos colocados ao nível da administração das populações” (BUJES; POÇAS, 2011, p. 01).

A partir do objetivo das pesquisadoras e da análise que fazem de projetos de trabalho e a discussão que trazem ao longo do texto, penso em como eu poderia discutir a governamentalidade, relacionando-a com meu objetivo e com os caminhos metodológicos escolhidos. Isso as autoras trabalharam ao longo do texto com as ferramentas conceituais de Foucault: a governamentalidade e o governo e, conseqüentemente, disciplinamento, biopoder e biopolítica (BUJES; POÇAS, 2011).

Foi a partir desse termo – ferramentas conceituais - que elas trazem para definir o que até então entendia como conceitos foucaultianos, é que repensei a forma de trabalhar com essas ferramentas. Entendo que o empreendedorismo que vou problematizar e a governamentalidade não são conceitos, pois não são delimitados, entendidos como apenas isso ou aquilo, com uma forma generalizante que os defina e os determine, mas são nomeações dadas para um conjunto de fatores variáveis de acordo com cada época. Devido a essa variabilidade de fatores é que tais nomeações não serão usadas por mim como conceitos, mas como ferramentas teórico-metodológicas que servirão para problematizar, desacomodar, estranhar o cotidiano, o rotineiro, o banal.

Além disso, as autoras trazem, em seu artigo, considerações que vão de encontro ao que os autores anteriormente citados trouxeram, continuando a problematização da educação escolar aliada às práticas de governo. Como no trecho em que afirmam:

Para a normalização da conduta da população, como foco de interesse governamental, passaram-se a estudar não apenas fenômenos de conjunto como a natalidade, a mortalidade, as condições sanitárias, os fluxos populacionais e seus efeitos na disseminação de doenças, mas também uma série de práticas que interessavam à gestão populacional, entre elas, a da escolarização. (BUJES; POÇAS, p. 05).

Por meio desta escrita, também foi possível pensar mais uma vez na educação como uma possível e importante disseminadora da cultura do empreendedorismo. Até então, o empreendedorismo, que fazia parte apenas da esfera econômica e administrativa, passa a fazer parte também da esfera educativa

e outras mais que compõem a sociedade atual, o que faz com que “a educação se torne um fator estratégico crucial, elemento que interessa à governamentalidade contemporânea” (BUJES; POÇAS, 2011, p. 08) e, assim, “a função da escola passa a ser vista como atrelada à produção de ‘capital humano’” (BUJES; POÇAS, 2011, p. 08).

A partir de tais pensamentos sobre a escola, a escolarização pode ser pensada como produtora de capital humano, como disseminadora da cultura do empreendedorismo e formadora desse sujeito empreendedor de si. As autoras também fizeram pensar em ações que possibilitam isso, ações produzidas pela e na escola. Uma delas seria a competição, entendida como uma estratégia de governo que garantiria a inclusão de todos no jogo de mercado. Ou seja, que incentivaria a consumir cada vez mais, sendo o consumo uma das formas de satisfazer desejos que aumentam continuamente, numa visão competitiva, pois os sujeitos se comparam frente a outros, buscando ser melhores, ter mais bens materiais, mas também mais conhecimento, mais capacidade de inovação, criatividade, em serem mais atualizados.

É isso que a competição estimula, o consumo, para que todos entrem no jogo de mercado. Logo, a educação escolar pode estar relacionada à ótica em que trago o consumo. Entendo por consumo, a partir da lógica neoliberal, não apenas o consumo de bens materiais, mas também o imaterial, o que passa a fazer com que a educação também seja uma forma de mercadoria a ser consumida e produto que faz consumir através do acúmulo de capital humano. Assim a escola estaria ligada a esta produção de capital humano e à formação do sujeito empreendedor, tendo em vista que:

Ao produzir capital humano, dotado de aptidões para os novos tipos de trabalho, de consumo e de competição, o aparato da educação institucionalizada tem reforçada sua posição de grande empreendimento na produção de novos sujeitos (BUJES; POÇAS, 2011, p. 11).

Isso vem ao encontro do que discutem Lazzarato e Negri (2001), o “trabalho imaterial”, também ligado à educação escolar, pensando nos professores que dela fazem parte, e que a fazem buscar, de acordo com Bujes e Poças (2011, p. 10):

Uma potencialização da capacidade criativa dos indivíduos que ali trabalham, não mais um corpo bem treinado, controlado, imediatamente

acessível, localizável, como na fábrica, mas um indivíduo que, situado em qualquer lugar do mundo, produz trabalho imaterial.

Deste modo, o que este trabalho possibilitou definir para a pesquisa, que hoje desenvolvo, foi a possibilidade de pensar o empreendedorismo de si, que irei buscar no campo da educação escolar, procurando problematizar a sua presença nesta área, e em como ele pode ser pensado como uma estratégia de governo. Assim, tramo os fios que estavam soltos, entrelaçando-os – o empreendedorismo de si e a governamentalidade, ambos retirados da caixa de ferramentas de Foucault.

Outro trabalho estudado, dentro deste mesmo GT e ano de edição da ANPED, é de autoria de Eli Terezinha Henn Fabris e Clarisse Salette Traversini (2011), intitulado “Conhecimentos escolares sob outras configurações: efeitos das movimentações disciplinares e de controle”. Tal artigo contribuiu principalmente para pensar a forma de trabalho a partir da perspectiva foucaultiana, buscando compreender a educação escolar de uma forma diferente do que se pensa. Esse pensar diferente de como se pensa, problematizar, é relatado por elas como um dos objetivos do trabalho, porém, ressaltam:

Esse não é um exercício fácil, nem de simples expressão retórica de impacto, mas tem a ver com nossas escolhas teóricas e práticas. Com isso, já anunciamos nosso desinteresse em um tipo de análise que busca causas e consequências e nossa aproximação de análises centradas na exterioridade dos fatos, ações ou práticas e na constituição de verdades e seus funcionamentos (FABRIS; TRAVERSINI, 2011, p. 01).

É com estes mesmos objetivos que realizo esta pesquisa, entendendo mais uma vez que Foucault não traz fórmulas, não traz receitas, nem conceitos definidos, mas ferramentas que possibilitam problematizar fatos, não buscando certos ou errados, verdades absolutas, e, a partir de análise minuciosa de tais fatos, estar consciente de sua provisoriedade. É com este pensamento que busquei desenvolver este trabalho e desenvolver minhas escolhas teóricas e práticas, buscando desnaturalizar “escolhas e práticas que naturalizamos e aceitamos como as únicas possibilidades” (FABRIS; TRAVERSINI, 2011, p. 02).

Contudo, as autoras lembram a importância de ressaltar que, mesmo falando de uma sociedade de seguridade e dando ênfase à racionalidade neoliberal, é necessário lembrar que, ao tratar de tais fatores, não esqueço ou anulo outros como se não existissem. Digo, não significa que estou falando que houve uma extinção da

sociedade disciplinar, pois, se buscasse, acredito que ainda iria encontrar muitos aspectos característicos da sociedade disciplinar no meio educacional.

O que trato em minha pesquisa, porém, é essa transição da sociedade disciplinar para a sociedade de controle, das práticas de disciplinamento dos corpos para as práticas de controle dos corpos, baseadas na liberdade que cunha os ideais neoliberais. Como relatam as autoras: “conhecemos bem os efeitos da disposição dos conhecimentos escolares na racionalidade disciplinar, e ela ainda é potente nas escolas” (FABRIS; TRAVERSINI, 2011, p. 05), o que não significa que deixou de existir uma sociedade e passou a existir outra, mas que um sistema foi reforçado, fazendo-se cada vez mais presente em todos os aspectos da vida.

Outro fator importante que as autoras levantam é a questão da responsabilização dos sujeitos por eles mesmos, pois “o deslocamento da sociedade disciplinar para a sociedade de controle joga-nos em relações sociais que incitam os sujeitos a serem responsáveis pelo seu sucesso ou fracasso” (FABRIS; TRAVERSINI, 2011, p. 14).

Ou seja, sujeitos empreendedores de si são sujeitos que se responsabilizam pelos seus atos, pelos seus investimentos neles mesmos, em capital humano, logo, pelo seu sucesso ou fracasso. Sujeitos empreendedores de si seriam então sujeitos responsáveis por si mesmos, que não atribuem as culpas de seu sucesso ou o oposto a terceiros, mas a si próprios.

Por fim, no ano de 2012, quando da 35ª edição da ANPED, novamente, dos dezenove trabalhos selecionados no GT 05 e dos dezesseis selecionados no GT 17, não obtive aproximações. Contudo, no GT 13, encontrei, entre dezenove trabalhos selecionados por fazer referência a termos de interesse da pesquisa, um trabalho que se refere à Biopolítica e à educação em perspectiva foucaultiana, da autora Célia Ratusniak (2012). Este vem ao encontro do trabalho anterior, contribuindo para reforçar o pensamento de que, mesmo que eu esteja falando de um governo neoliberal, não significa dizer que houve a extinção da sociedade anterior, a sociedade de controle.

Vale ressaltar que não é possível encontrar essas formas de poder em separado (o poder disciplinar e o biopoder). Elas foram se deslocando e se reconfigurando a partir das formas de resistência e de mudanças que se instauraram em momentos históricos distintos. [...] pois, como afirma Fahri Neto (2010), cada mecanismo de poder não substitui o outro, não há uma cronologia, e sim uma incorporação de mecanismos, no sentido de torná-lo

mais refinado, mas eficiente no controle e no governo de um e de todos (RATUSNIAK, 2012, p.02).

A partir dessas considerações, é possível entender a emergência da sociedade de segurança, de um governo neoliberal, pautado na liberdade. Governo esse que passa a agir não sobre os corpos dos indivíduos, mas sobre a população, por meio de mecanismos de segurança que agem sobre a vida. A autora explora esse tema em seu artigo e reforça:

O dispositivo de segurança também possui uma sua correlação com a população, que é controlável pela manipulação das variáveis que a condicionam: alimentação, saúde, lazer, trabalho, habitação. Como seu motor propulsor é o desejo, é através da manipulação deste desejo que as técnicas de governo controlam. Os dispositivos de segurança devem se fazer úteis, necessários, indispensáveis. É através da manipulação do desejo da população que os dispositivos de segurança controlam. Eles precisam fazer suas medidas serem consideradas úteis, necessárias, indispensáveis (RATUSNIAK, 2012, p. 11).

São tais fatores – o desejo, as técnicas de governo que manipulam este desejo, a segurança – que constituem essa sociedade. Nela somos sujeitos empreendedores de si, sujeitos de desejos, sujeitos que desejam o que o Estado e todas as instâncias sociais têm a oferecer na busca de maior segurança, na crença de que o que é oferecido, possibilitado, é para o bem da população.

Sendo assim, de 214 trabalhos encontrados que faziam referência ao empreendedorismo de si, buscando aproximações com minha pesquisa - entendendo por aproximações possíveis contribuições dos trabalhos com relação a autores ou ferramentas teórico-metodológicas - apenas em quatro trabalhos, dos anos de 2008, 2010 e 2011, em sua maioria no GT 13, Educação Fundamental, estas foram possíveis. Em maior parte, os trabalhos fazem referência à área da administração ou da economia. Isso mostra o quanto o tema do empreendedorismo de si é pouco explorado dentro do campo educacional, especialmente da educação escolar. Ressalta-se, assim, a necessidade e a emergência de uma pesquisa sobre o empreendedorismo, voltada para a área da educação, tendo em vista que a educação, num todo e em perspectiva escolar, faz parte dessa sociedade de empreendedores e também atua na constituição desses sujeitos pretendidos pelo neoliberalismo.

Outra fonte de pesquisa onde procurei trabalhos foi o banco de teses e dissertações da Capes. A busca se restringiu a trabalhos de 2007 a 2011, disponíveis no portal, tendo em vista que não há publicações de 2012. Também foi pelo mesmo termo, empreendedorismo de si. Após, novamente refinei esta pesquisa, buscando as teses ou dissertações que traziam mais aproximações com o que eu estou trabalhando.

Nas buscas realizadas por teses de doutorado em 2007, não obtive resultados. No ano de 2008, encontrei uma que fazia referência ao termo, mas tratava da área da administração, o que se caracteriza com outra perspectiva do empreendedorismo. Assim também foram as pesquisas realizadas nos anos de 2009, 2010 e 2011, sendo encontrados, respectivamente, dois resultados em cada um dos dois primeiros anos e três no último ano, mas todos tratam da área administrativa.

Já na busca por dissertações de mestrado de 2007 encontrei duas que também se referiam à área da administração. Quanto aos anos de 2008 e 2011 não obtive resultados. Em relação a 2009, de sete dissertações encontradas, duas me possibilitaram aproximações com minha pesquisa, assim como no ano de 2010, de oito pesquisas encontradas, uma auxiliou para a construção deste trabalho.

As pesquisas de 2009 fazem uma análise do programa “aprender a empreender” do SEBRAE (Serviço Brasileiro de Apoio a Pequenas e Médias Empresas). Referem-se muito e principalmente às esferas econômicas e administrativas do empreendedorismo como possibilidade de trabalho, como oportunidade para formar sujeitos empreendedores que buscam emprego no mercado de trabalho atual a partir do lema “seja seu próprio patrão”. Porém, como venho comentando ao longo desta carta, este não é o foco de minha pesquisa. No entanto, tais trabalhos, mesmo priorizando estas áreas do conhecimento para o debate, não se limitam a ela, e trazem alguns pontos que podem ser relacionados à educação e pensar a pesquisa.

Primeiramente, a dissertação de Antonio Fernando Leal (2009) traz para o debate os pilares da educação estabelecidos pela UNESCO, analisando a proposta de ser estabelecido mais um pilar para a educação, que seria o “Aprender a empreender”, para a Educação de Jovens e Adultos.

Tendo como base os pilares do conhecimento sugeridos pela UNESCO como relevantes para a educação das pessoas no século XXI – aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser – o estudo sugere como complementar na Educação de Jovens e Adultos, o pilar do Aprender a Empreender. A orientação desse aprendizado visa à busca da autonomia pelo sujeito, para dar conta das diversas situações enfrentadas na vida, especialmente aquelas ligadas à manutenção de si e da própria família (LEAL, 2009, p. 14).

Visando os objetivos da inserção desse novo pilar na educação de jovens e adultos, que seria a busca por autonomia para a manutenção de si e da família, penso então na possibilidade de discussão dessa questão da autonomia dentro de minha pesquisa. A autonomia é uma das características esperadas do sujeito empreendedor de si. Problematizar então a forma como esta autonomia, desse sujeito empreendedor de si está presente na educação escolar, seria uma das formas de me aproximar dos objetivos de minha pesquisa.

Ainda, falando em características do sujeito empreendedor de si, o autor aborda em sua pesquisa os dois campos pelos quais o empreendedorismo pode ser entendido: um, de cunho economicista, associado à inovação e criação de bens materiais (LEAL, 2009); outro, de cunho comportamentalista, associado ao sujeito criativo, produtivo, às suas características intelectuais e capacidade de trabalho (LEAL, 2009). O que abordo nesta pesquisa está voltado ao cunho comportamentalista das análises do empreendedorismo, não havendo nesta pesquisa discussão específica sobre as relações do empreendedorismo e os campos administrativos e/ou econômicos, voltados especialmente para o mundo do trabalho.

Indo ao encontro desta pesquisa, a outra dissertação encontrada no portal de periódicos da Capes, de 2010, é de autoria de Dalessandro de Oliveira Pinheiro. Este autor também busca discutir as práticas empreendedoras do SEBRAE, especificamente o programa “Aprender a empreender”, que buscou compreender “que sentidos o empreendedorismo assume no contexto atual, sintetizado no lema *Seja seu patrão!*, os quais podem ser apreendidos a partir da análise do curso “Aprender a Empreender”, do SEBRAE (PINHEIRO, 2010, p. 12).

Mesmo não fazendo uso das mesmas ferramentas teórico-metodológicas optadas por mim para esta pesquisa, o autor faz algumas relações do empreendedorismo dentro do neoliberalismo que se fizeram interessantes para pensar no empreendedorismo como uma possível forma de governo.

Prenúncio do sistema que se envereda por todas as esferas da vida humana, em pouco mais de três décadas o empreendedorismo não tardou a se transformar em estratégia do capitalismo, em sua fase neoliberal, para a conformação humana às condições de adaptabilidade à dinâmica do modo de produção (PINHEIRO, 2010, p. 16).

Relembro que ele pensa o empreendedorismo dentro dos modos de produção, no seu sentido trabalhista. Mas, mesmo com tal perspectiva, esta pesquisa serviu para, a partir da (res)significação do olhar com as contribuições das ferramentas teórico-metodológicas que abordo, ter ciência da presença do empreendedorismo em outras áreas e com outros sentidos. Não anulo ou ignoro este modo de existência do empreendedorismo em outras áreas. Entendendo que o empreendedorismo que estou explorando nesta pesquisa é justamente uma (res)significação do empreendedorismo advindo da esfera econômica e que passou a tomar outras dimensões e outras significações de acordo com as áreas nas quais foi se instaurando.

O empreendedorismo que hoje trabalho teve seu ponto de emergência na economia, e não se torna mais ou menos importante frente à perspectiva do empreendedorismo de si. Apenas não foi escolhido como foco de discussão, primeiramente pela minha área de trabalho, a educação, mas também, e não em segundo plano, devido à emergência de maiores discussões desta nova forma de significação do empreendedorismo e de seu desenvolvimento por meio da e na área da educação.

Logo, a dissertação que encontrei em minhas pesquisas, publicada em 2009, por Maurício dos Santos Ferreira, também busca pensar acerca da relação educação e trabalho no neoliberalismo. A parte do trabalho para esta pesquisa não me cabe, no sentido de que a ela não será dada ênfase, porém, os levantamentos feitos acerca da educação se fazem importantes e possibilitaram mais uma vez pensar na pesquisa no sentido da educação como uma possível disseminadora dessa racionalidade neoliberal. Através do termo “correia transmissora”, o autor permite assim entender. Tendo em vista que cursos de graduação, faculdades EAD, cursos de formação continuada e capacitação, entre tantos outros, não são realizados isoladamente, eles também se comprometem com a produção de saberes dos sujeitos que os realizam e com eles estão envolvidos, fazendo parte de um campo maior, de uma sociedade. Assim, atividades, ações, programas voltados para

a educação dos sujeitos, inclusive para a educação escolar, funcionam como transmissores da própria racionalidade em que estão envolvidos, do próprio poder ao qual servem (FERREIRA, 2009).

Vou encerrando esta carta, pois acredito ter descrito bem como esta pesquisa foi sendo construída e como foi ganhando maior importância a cada artigo lido, a cada dissertação que eu encontrava pelo caminho.

Claro, as referências e os encontros com outras pesquisas não se encerram e não se limitam aos que eu trouxe aqui. Muitos outros farão parte da trama ao longo do trabalho. A cada nova carta que eu escrever, certamente aparecerão outros tantos autores com quem vou discutir, mas relatar esta experiência, esta etapa da pesquisa, serve para que, você, prezado leitor ou leitora, compreenda que a pesquisa é sim uma invenção, que não nasce ou surge do nada, mas uma invenção criada a partir das faltas sentidas no momento em que se buscam os fios para formar a trama. Tendo então os aspectos principais que constituem esta pesquisa, vou encerrar minha carta na intenção de já começar outra, na qual pretendo discutir mais algumas escolhas – a escolha do caminho metodológico - que optei para desenvolver esta minha pesquisa.

Arroio do Tigre, RS. 16 de agosto de 2013.

Prezados leitores, esta carta que lhes escrevo é para contar sobre como se deu o desenvolvimento da pesquisa em sua fase de produção de dados, como foram tramados métodos e técnicas.

A ideia inicial e defendida na banca de qualificação foi a formação de um grupo de discussão com professoras e/ou professores de uma escola de ensino fundamental do município de Arroio do Tigre, RS. Porém, alguns impasses foram surgindo, e fui adaptando os métodos, levando em conta a dificuldade em conseguir um horário comum em que todos os participantes estivessem disponíveis para a pesquisa.

Frente a isso, em conversa com meu orientador, resolvemos trabalhar com as professoras por meio de conversas individuais com cada uma delas. A ideia dos sujeitos desta pesquisa serem professoras e ou professores se manteve desde o início. Conforme contei na primeira carta, venho trabalhando com estes sujeitos há algum tempo. Cada vez que tenho a oportunidade de conversar um pouco mais com eles, de observar suas práticas, de conhecer o seu dia a dia, eu busco fazer compartilhamentos. Também tenho formação em Pedagogia, mesmo sem ter ainda atuado como docente, mas estar nos caminhos da pesquisa me encanta poder conhecer, mesmo que por meio dela, a rotina do professor, poder conversar com ele sobre os desafios da profissão, poder socializar ideias. É a forma que encontrei de, mesmo que não estando em sala de aula, poder me aproximar da profissão e apaixonar-me ainda mais por ela.

Como a mudança de técnica ocorreu, comecei a pensar sobre os prováveis sujeitos de minha pesquisa, quem eu convidaria para participar, tendo como único critério ser professor ou professora que esteja atuando no ensino fundamental, independente de ser em anos ou séries iniciais ou finais.

Lembrei-me de muitas professoras que conheço e que em outros tempos foram inclusive minhas professoras. Também me lembrei de outras conhecidas que admiro muito como pessoas e profissionais, que fizeram parte da minha caminhada durante a graduação, algumas que me deram conselhos e torceram por mim, para que eu concluísse o curso de Pedagogia, algumas com quem socializei ideias, outras que fizeram parte de pesquisas do grupo de estudos do qual participava na

graduação, de trabalhos acadêmicos meus. São pessoas muito interessadas em novas propostas, discussões no campo da educação, que planejam e realizam vários projetos, que admiram as pesquisas realizadas por novos, futuros, inclusive por professores atuantes há vários anos. Porém, tenho que seguir os critérios da pesquisa, ou seja, professores de ensino fundamental. Muitos não se adéquam, pois alguns já não estão mais atuando em escolas, outros atuam em outros níveis de ensino (DIÁRIO DE CAMPO, 05 DE MARÇO DE 2013)¹.

Sendo assim, selecionei as professoras participantes de minha pesquisa, buscando lembrar as que trabalhavam com o ensino fundamental. De imediato lembrei-me de três professoras com quem já havia comentado sobre a pesquisa e que se interessaram. Foram, então, as primeiras três convidadas. Por falar em convidadas, registrei em meu Diário de Campo (13 DE MARÇO DE 2013) que *informalidade é nossa amiga em alguns momentos. Em outros, porém, é preferível algo mais formal, talvez não seja isso, nem tanto pelo significado de ser formal, mas, para ficar oficializado, e as professoras sentirem-se realmente convidadas. Para ressaltar a importância de suas participações na pesquisa é que elaborei com muito carinho um convite para elas (ANEXO 01).*

Com o convite em mãos, em um envelope colorido, faço então o convite a estas professoras, conversando com elas e explicando os meus objetivos, as intenções de pesquisa, do modo como ocorreriam os encontros. De imediato, elas aceitaram o convite, disponibilizando-se a participar da pesquisa. Contudo, encontrar horários disponíveis na agenda para uma conversa comigo foi o mais difícil, pois trabalham quarenta horas, em escolas diferentes, e a noite ainda fazem outras atividades, onde também atuam como docentes, mas não em escolas. Sendo assim, deixamos combinadas as participações, porém fiquei de pensar no que poderia fazer quanto a esta dificuldade de horários e retornar com outra proposta para as professoras.

Em seguida fui à busca de mais professoras e/ou professores, agora nas escolas de Arroio do Tigre. Em uma escola conversei com a diretora e esta me passou uma lista dos docentes que atuavam na escola no nível fundamental. A partir desta lista, fiz o convite a uma das professoras, da mesma forma, explicando minhas intenções e lhe entregando o envelope com o convite escrito. Ela ficou muito feliz em

¹ As partes escritas em *itálico* são registros do diário de campo.

receber o convite e se disponibilizou de imediato, porém houve a mesma preocupação com os horários.

Já em outra escola, conversei com a coordenadora pedagógica. Ela permitiu que eu entrasse na sala dos professores na hora do intervalo e conversasse com todas elas, seria um convite coletivo para todas, em busca de voluntárias. Foi o que aconteceu. Com a licença das professoras, apresentei-me, apresentei a pesquisa, distribuí os convites a cada uma e aguardei alguns instantes para que elas pudessem ler e pensar na proposta. Conforme meu Diário de Campo (09 DE ABRIL DE 2013): *A primeira reação foi de silêncio, uma pausa para pensar na proposta e então a manifestação por parte de algumas professoras da falta de tempo devido ao fato de estarem fazendo cursos, atuando em muitas turmas. Uma delas inclusive levantou a questão: “é justamente por estarmos investindo em nós mesmas que não temos tempo”.*

Realmente, o primeiro obstáculo de formar um grupo de discussão também surgiu da falta de tempo, tempo que estava sendo utilizado para a geração de renda a partir do acúmulo de capital humano, buscando o retorno dos investimentos feitos em si mesmo, dos investimentos em formação, em educação.

Agora, mais uma vez, aparece a falta de tempo, falta de tempo para coisas que possam não dar um retorno econômico, que não signifiquem renda futura. No momento, o que foi apresentado como investimento era um curso de aperfeiçoamento em EAD, disponibilizado pelo próprio colégio.

Mesmo ao dizer que não participaria, esta professora já ajudou na pesquisa, demonstrando o quanto os professores estão subjetivados, de como são subjetivados pela lógica neoliberal do empreendedorismo, demonstrando como isso está chegando ao meio educacional e se desenvolvendo com tamanha velocidade.

Os professores já se veem envolvidos e capturados por este pensamento e, sim, querem fazer cursos, buscam o aperfeiçoamento, optam por investimentos em si mesmos.

Ao final, duas professoras se disponibilizaram a participar desde que a produção de dados fosse através da troca de e-mails em vez de encontros presenciais. E assim ficamos combinadas.

Fiquei então de enviar-lhes já um primeiro e-mail com o termo de consentimento livre e esclarecido (ANEXO 02) para que elas pudessem ler em casa

com calma e após eu passaria com o termo impresso para recolher suas assinaturas. Elas solicitaram que primeiro elas enviariam o *e-mail*, para iniciar os contatos, pois antes teriam de acabar algumas tarefas, para então começar a se dedicar à pesquisa. Neste aguardo, das duas professoras que se disponibilizaram, apenas uma fez contato, a outra preferiu não participar.

Mas, retornando à questão dos *e-mails*, considerei como uma alternativa que possibilitaria o contato com as professoras e elas poderiam participar no momento em que achassem mais oportuno, sem deslocamentos ou embates de horários, que era a maior dificuldade. Coloquei a proposta ao meu orientador e, havendo concordância, repassei às demais professoras. Todas consideraram uma boa ideia e ficaram satisfeitas com a flexibilidade que teriam para contribuir com a pesquisa. Porém, duas professoras solicitaram que seria ainda melhor se, em vez de encontros ou *e-mail*, eu pudesse imprimir o que eu enviaria às demais pelo correio eletrônico e lhes entregasse em mãos. Quanto a isso, não tive problemas, e a participação delas assim ficou definida: três receberiam as questões de pesquisa por *e-mail*, e para duas eu imprimiria e as entregaria em mãos.

A questão mais pertinente no momento era: o que enviar por *e-mail*? Pois, *até o momento, as professoras se disponibilizaram a participar, contudo estão muito preocupadas com o que terão que responder, se é muita coisa, quanto tempo teriam para responder* (DIÁRIO DE CAMPO, 11 DE ABRIL DE 2013). Foi então que pensei na proposta de primeiramente enviar-lhes o termo de consentimento livre e esclarecido, para já dar andamento à pesquisa, logo em seguida um questionário de dados, para conhecer melhor cada uma das professoras. *Pensando na maneira como iria falar das professoras que fariam parte de minha pesquisa, acredito que a forma mais viável de conseguir dados de identificação dos sujeitos, neste momento e para responder às questões consideradas importantes, através de um questionário, bem objetivo, e de suas respostas, eu possa relatar um pouco da carreira profissional das docentes.* (DIÁRIO DE CAMPO, 08 DE MARÇO DE 2013).

E é isso que faço agora. Vou apresentar as professoras com quem troquei cartas. Antes, porém, faço uma ressalva, pois além de dados para identificar as professoras, solicitei-lhes neste questionário (ANEXO 05) que, pensando nelas mesmas enquanto professoras, utilizassem uma palavra que as definisse. Esta palavra seria a sua forma de identificação na pesquisa, visando o sigilo de suas

identidades. Por isso, caros leitores, encontrarão ao longo de minhas escritas as nomeações: INCLUSIVA, PERSEVERANTE, INOVADORA, AFETIVA e DINÂMICA, que foram atribuídas pelas próprias professoras a si mesmas e que as identificarão nesta pesquisa.

Isso me instigou muito, pois me fez pensar sobre estas autonominações, *analisando e pesquisando com cuidado sobre os adjetivos que as próprias professoras se dão [...], se não seriam estes adjetivos de empreendedores de si, os quais elas buscam para si mesmas e procuram passar adiante, formando alunos também com estas características? O que faz com que elas sejam e desejem ser assim, não estaria este “ser”, este modo de ser, de ser sujeito de um certo tipo, do tipo de sujeito desejado, de estar também enredado no sistema, nas teias do poder, que faz querer, desejar?* (DIÁRIO DE CAMPO, 24 DE ABRIL DE 2013).

Bem, voltando às professoras, vou apresentá-las a partir dos dados que elas trouxeram no questionário que lhes enviei. A professora INCLUSIVA atua nos anos iniciais do ensino fundamental em uma sala multifuncional. Trabalha em uma Escola Estadual de Ensino Fundamental do município de Segredo(RS) e em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental de Arroio do Tigre(RS). Tem 33 anos e atua há 14 anos como docente. Trabalha com cerca de 30 alunos. Também é vice-diretora nesta segunda escola. Tem formação em Pedagogia e em Educação Especial.

A professora PERSEVERANTE atua nos anos finais do ensino fundamental e também no ensino médio. Trabalha em uma escola particular de Arroio do Tigre. Tem 45 anos e atua há 19 anos como docente. Trabalha com 48 alunos. É formada em Estudos Sociais e tem pós-graduação em Educação Ambiental e Sanitária. Já a professora AFETIVA trabalha com os anos finais do ensino fundamental e ensino médio. Atua em duas Escolas Estaduais de Candelária (RS). Tem 28 anos e atua há 2 anos como docente. Trabalha com cerca de 300 alunos. É formada em Letras português/inglês. A professora INOVADORA atua nos anos iniciais do ensino fundamental e trabalha em uma Escola Estadual de Arroio do Tigre. Tem 48 anos e atua há 33 anos como docente. Trabalha com 22 alunos. Também é bibliotecária, mas já foi diretora, merendeira e faxineira e tem formação em Pedagogia. A professora DINÂMICA atua nos anos iniciais e finais do ensino fundamental. Trabalha em uma escola municipal de Sobradinho (RS) e em outra no município de Passa Sete (RS). Tem 26 anos e atua há 8 anos como docente. Trabalha com cerca

de 110 alunos. Também é coordenadora de um projeto sobre preservação do meio ambiente em uma dessas escolas. Possui magistério, é graduada em Letras português/inglês e tem especialização em Tecnologias da Informação Aplicadas à Educação.

Contudo, este questionário, além de dados das professoras participantes, possibilitou outras coisas. Primeiro, a ampliação da pesquisa, que anteriormente se limitava à cidade de Arroio do Tigre, pois com professoras atuando nos municípios de Arroio do Tigre, Sobradinho, Segredo, Passa Sete e Candelária a pesquisa se estende então para a Região Centro Serra (DIÁRIO DE CAMPO, 24 DE ABRIL DE 2013). O município de Candelária, mesmo não fazendo parte da região Centro Serra, conforme as definições e delimitações da Associação dos Municípios do Centro Serra (AMCSerra), está localizado e tem uma realidade muito próxima dos demais municípios. Por isso, faz parte da pesquisa também, inclusive por fazer parte de uma área maior – o vale do Rio Pardo – que abrange todos estes municípios.

Vou contar mais sobre essa região, a partir de dados que encontrei, para escrever um pouco mais sobre a localidade das escolas das professoras participantes de minha pesquisa: a Revista dos Vales dos anos de 2009 a 2012, tendo em vista que ainda não foi publicada a edição do ano de 2013 até a conclusão desta pesquisa, especificamente as suas Cartas Iniciais, nomeadas “palavra ao leitor” e também algumas reportagens publicadas nestas mesmas revistas.

Caro leitor ou leitora, quero lhe falar um pouco mais sobre essa região, principalmente para que entenda que falo a partir de uma realidade. Por isso é possível distanciamentos e aproximações, entendendo a provisoriedade e a possível variabilidade do que trago ao longo das linhas escritas.

A região Centro Serra do Rio Grande do Sul faz parte de uma região maior, denominada Vale do Rio Pardo, da qual fazem parte todos os municípios onde atuam as professoras e mais alguns. Porém, devido à extensão da região do Vale do Rio Pardo, ele foi dividido em sub-regiões, e uma delas é a região Centro Serra. Dela fazem parte, entre outros, quatro municípios nos quais as professoras participantes da pesquisa atuam: Arroio do Tigre, Segredo, Passa Sete e Sobradinho (REVISTA DOS VALES, 2011/2012).

As boas características da região e da população que a habita, mencionadas nas revistas, são numerosas. De forma geral, a revista traz que:

Os habitantes do vale do Rio Pardo são conhecidos por sua dedicação ao trabalho, mas também possuem rica cultura e opções de lazer. Os cuidados com o meio ambiente fazem com que as margens dos rios sejam repletas de matas, campos, morros e grutas. E os núcleos urbanos organizados completam o conjunto que possibilita alto nível de qualidade de vida aos moradores, pois vivem em uma das mais prósperas áreas do Rio Grande do Sul. [...] Conhecendo as riquezas de cada município, se percebe que a região tem potencial para solucionar os próprios problemas, principalmente pelas oportunidades que as terras férteis, infraestrutura, transportes, valores humanos, clima e relevo oferecem (REVISTA DOS VALES. APRESENTAÇÃO, p. 03, 2009/2010).

Apesar das muitas características possíveis de serem encontradas nas revistas, busco trazê-las aqui, principalmente para as que têm alguma ligação com a educação nestes municípios, para fazer jus à área da pesquisa. E por falar em educação, em escola, percebo, através das páginas das revistas analisadas, que ela é muito valorizada na região, e as escolas são vistas como “pólos irradiadores de cultura e conhecimento” (REVISTA DOS VALES. ESPAÇO EDUCAÇÃO E CULTURA, p. 26, 2009/2010).

A renovação pedagógica vivenciada nas escolas da região nos últimos anos tem transformado o entorno da escola também em escola. Isto é, os educandários estão gestando a reconstrução das comunidades. Além disso, o ensino leva em conta que o desenvolvimento humano é um processo contínuo e que o conhecimento deve ser abordado na perspectiva de totalidade. Portanto, a gestão participativa, compartilhada e tem como referência a elaboração coletiva do projeto pedagógico. (REVISTA DOS VALES. ESPAÇO EDUCAÇÃO E CULTURA, p. 26, 2009/2010)

Contudo, alguns municípios foram citados de forma específica em algumas reportagens, inclusive para falar dos investimentos em educação na região. A educação no município de Segredo, por exemplo, “se caracteriza principalmente pela vasta gama de projetos executados no âmbito educacional, ligados ao meio ambiente e à sustentabilidade” (REVISTA DOS VALES. REPORTAGEM EDUCAÇÃO DE QUALIDADE – SEÇÃO DO MUNICÍPIO DE SEGREDO, p. 68, 2009/2010).

A secretaria Municipal de Educação e Cultura tem como meta na gestão de 2009-2012 o desenvolvimento do Município, permitindo a todos acesso à educação. Os investimentos em educação são aplicados em ações que visam melhorar a aprendizagem e a permanência do aluno na escola. (REVISTA DOS VALES. REPORTAGEM PREFEITURA DE SEGREDO PRIORIZA A EDUCAÇÃO, p. 71, 2011/2012).

Já no que diz respeito ao município de Sobradinho – o município pólo da região Centro Serra - “se destaca pela Casa da Cultura e pela Feira do Livro, que é realizada anualmente” (REVISTA DOS VALES. REPORTAGEM “MUNICÍPIO POLO DA REGIÃO CENTRO SERRA”, ESPAÇO SOBRADINHO, p. 69, 2009/2010). Por sua vez, o município de Arroio do Tigre – Celeiro do Centro Serra - se destaca como propulsor do programa ARISE, tendo em vista que “a economia baseada na agricultura é a principal característica que ajuda no desenvolvimento e sustentabilidade de toda a região” (REVISTA DOS VALES. REPORTAGEM AMCSERRA, p. 60, 2011/2012), principalmente a cultura fumageira.

Programa inédito no Brasil, alcançando a redução do trabalho infantil (ARISE) pelo suporte à Educação, foi lançado em Arroio do Tigre no dia 08 de fevereiro de 2012. [...] O programa contribui para a eliminação do trabalho infantil em linha São Roque, distrito de Arroio do Tigre e se torna referência internacional para o setor. [...] O ARISE promove melhoria do acesso à educação de qualidade para crianças e adolescentes, a sensibilização e conscientização sobre a legislação referente a trabalho infantil, fornecimento de recursos para as comunidades produtoras de tabaco sedes do programa (REVISTA DOS VALES. ENTREVISTA PROGRAMA ARISE: ARROIO DO TIGRE É REFERÊNCIA NO BRASIL, p. 59, 2012).

Vale ressaltar que este programa é desenvolvido em uma das escolas onde atua a professora INCLUSIVA - em um distrito do município de Arroio do Tigre. Também o que é trazido na revista e chamou atenção foram os índices de alfabetização da região.

Em qualquer município, as pessoas analfabetas são as mais idosas, que tiveram dificuldades de acesso à educação na infância, idade adequada para alfabetização. Mas, graças ao incentivo de projetos educacionais e a aplicação da legislação para que nenhuma criança fique sem escola, as novas gerações são alfabetizadas na época adequada e os índices da educação estão cada vez melhores (REVISTA DOS VALES. REPORTAGEM ÍNDICES DE ALFABETIZAÇÃO DA REGIÃO, p. 12, 2012).

Tendo um panorama geral dessa região e de algumas características específicas dos municípios, os quais as reportagens abordavam e desenvolviam temas referentes à educação, vou lhe contar como desenvolvi o restante da pesquisa.

Após o questionário, então, enviei algumas questões às professoras, mas, é necessário deixar claro que não pretendo levar perguntas às professoras para que elas me respondam apenas isso, [...] mas levantar questões, conversar, estabelecer um diálogo de forma que as professoras possam falar não apenas sobre aquilo que lhes é perguntado, pois, como pesquisadora, não conheço seu local de trabalho em detalhes, o dia a dia das professoras, e isso significa que não há como perguntar sobre o que não conheço bem. Para explicar melhor, levando perguntas prontas, corro o risco de deixar algo muito válido fora de minhas questões, por isso, a intenção de perguntar não para apenas receber respostas, mas para ouvir o que as professoras têm a dizer, o que dizem sobre o tema da pesquisa. [...] A partir do que elas escreverem, elaborei outras perguntas de acordo com o que as próprias professoras trazem em suas cartas, levantando outras questões... Será uma conversa, e confesso estar ansiosa para ela! (DIÁRIO DE CAMPO, 11 DE MARÇO DE 2013).

Pensando nas professoras participantes da pesquisa e no que enviar para estabelecer uma conversa com elas, comecei a lembrar de algumas conversas com as amigas em que “falávamos sobre a vida”. Era início de ano, as aulas ainda estavam por começar e os professores estavam se preparando para novas turmas, novos alunos, para trabalhar com outros anos. Lembrei-me de muitos momentos em que algumas professoras se mostravam preocupadas, outras ansiosas para o primeiro dia de aula: o que preparar para acolher os alunos, quais as dicas, os conselhos a dar, a mensagem para os alunos colarem no caderno, na primeira página.

Uma preocupação era com os alunos do primeiro ano, as adaptações a um novo ritmo de estudos, novas cobranças, mais responsabilidades com temas, trabalhos. Coisas que agora eles teriam que se responsabilizar, ter maior disciplina para fazer tarefas em casa. Com isso, penso e indago se seriam esses os primeiros indícios do que estou pesquisando.

Essa adaptação e esse “responsabilizar-se” são indícios da racionalidade neoliberal que busca a constituição de sujeitos empreendedores de si, responsáveis por si mesmos, por seus atos, pelo seu crescimento, pelo seu sucesso?

Está presente nessas mensagens, conselho e dicas do primeiro dia de aula essa racionalidade? (DIÁRIO DE CAMPO, 05 DE MARÇO DE 2013). Foram destes

pensamentos então que surgiram as primeiras indagações e os primeiros escritos enviados às professoras, que nomeei de “Memórias do primeiro dia de aula” (ANEXO 06).

Contudo, apareceu outra questão, ao comentar minha pesquisa em uma reunião da linha de pesquisa, e das mudanças ocorridas nas técnicas de produção de dados. Foi sugerido que *a técnica não fosse nomeada como conversa, mas como cartas. Trabalhar com cartas às professoras que podem tanto ser entregues, enviadas por e-mail ou pessoalmente. Tal sugestão é muito bem-vinda, é uma forma de ver a técnica que resolvi utilizar.*

Pesquisando alguns trabalhos, concordo que talvez a utilização de cartas seja a melhor opção, visto que o primeiro escrito partiu das falas das professoras e os próximos serão elaborados a partir do que elas escreveram nas suas memórias do primeiro dia de aula. As professoras escrevem, eu leio, analiso e então retorno, com novas perguntas, ou seja, com uma nova carta. (DIÁRIO DE CAMPO, 09 E MAIO DE 2013).

Sendo assim, parti novamente para as buscas, pesquisas de trabalhos que utilizassem da mesma técnica – a escrita de cartas - que eu estava buscando desenvolver. Foi então que encontrei e explorei o blog de Adriana da Silva Thoma, que traz as cartas trocadas com professores surdos e ouvintes para discutir suas pesquisas em torno da educação de surdos; a pesquisa de Susana Beatriz Fernandes (2009), que faz a análise de cartas escritas por crianças dos anos iniciais do ensino fundamental em sua tese de doutorado; e a dissertação de Márcia Vilma Murillo (2013), que também utilizou a escrita de cartas como técnica para produção de dados de sua pesquisa que buscava investigar os espaços das crianças na cidade.

Esta autora destaca em sua dissertação sobre o ato de escrever cartas, lembrando:

Escrever cartas... Ação datada de 4.700 anos atrás, ação que a humanidade realiza desde muito tempo, portanto, um hábito muito antigo. Hábito que surge da necessidade de homens e mulheres se comunicarem e interagirem com pessoas distantes, de alcançá-las de maneira mais rápida e ágil. A carta, que já foi talhada em pequenas placas de argila, hoje é um objeto de correspondência, com ou sem envoltório, organizada sob a forma de comunicação escrita, de diferentes naturezas, tais como: administrativa, social, comercial, ou qualquer outra, que disponha de informações de algum interesse específico do destinatário. Destaca-se como primeira carta enviada do Brasil, a carta de Pero Vaz de Caminha, onde este conta ao rei

de Portugal sobre as belezas da Terra recém-descoberta. Devido ao advento da internet, desde meados da década de 90, este hábito modificou-se drasticamente, migrando de uma escrita totalmente manual, para uma escrita digital – envio de e-mails (MURILLO, 2013, p. 37-38).

O envio de cartas às professoras por meio do correio eletrônico, o e-mail, não perde a sua característica de carta. A forma como foram escritas continua sendo a de uma carta, porém, o que se modificou foi a sua forma de envio, a forma de escrita, que de manual passa a ser digital.

Contribuição importante da leitura da pesquisa de Murillo (2013, p. 39) é que ela pode perceber, enquanto explorava o material, que

Ler estas cartas é, assim como escrever, uma forma de não categorizar, padronizar ou encontrar as respostas dos diversos questionamentos propostos nesta pesquisa. Mas sim, a possibilidade de encontrar o que consigo alcançar a partir do que mostram as crianças.

Ou seja, se minha pretensão ao enviar as questões para as professoras não é obter respostas diretas, mas instigar, fazer pensar, duvidar, problematizar acerca de um tema. A partir das análises de Murillo (2013), foi possível compreender que a técnica de escrita de cartas me possibilitaria isso, não me limita a questões, mas possibilita analisar e problematizar aquilo que as professoras trazem escrito em suas cartas.

O que vem ao encontro da pesquisa de Oliveira (2009, p. 70), onde esta relata:

Respondi então suas primeiras cartas com algumas indagações, a partir do foco da pesquisa. Os questionamentos não foram feitos baseados em perguntas, mas com um pedido de novos esclarecimentos. Peguei o que estava escrito e fui motivando-os a contarem mais coisas principalmente em relação ao trabalho e à escola [...].

Esta autora explora a técnica de cartas em sua pesquisa de dissertação de mestrado intitulada “Escrevo-te estas mal traçadas linhas: a escola e o trabalho nas cartas dos jovens da cadeia produtiva do *Skate*”. A intenção da autora de trabalhar com a escrita de cartas era cumprir o compromisso assumido de partir da realidade dos jovens participantes da pesquisa (OLIVEIRA, 2009). Ela relata: “não queria apenas fazer considerações individuais no final da pesquisa, não queria falar por eles, mas com eles” (OLIVEIRA, 2009, p. 63). Este “falar com”, a interação com os

sujeitos revelada pela pesquisadora, me faz ver outra possibilidade de trazer as cartas, não para falar de professoras, mas para falar com as professoras sobre o tema da pesquisa. Ainda mais pelo fato de que “a escrita de cartas nos permite escrever despretensiosamente” (OLIVEIRA, 2009, p. 67). Isso deixa os sujeitos mais à vontade para fazer as suas colocações, pensar sobre o tema e escrever sobre o que pensam, sem a estranheza do formal, mas a partir da familiaridade com o assunto, com a aproximação de momentos vividos, relatados nas cartas.

Portanto, as cartas cumpriram sua função na pesquisa, elas foram muito mais que um instrumento para coletar dados, elas proporcionaram a produção de dados, permitiram trazer os jovens para dentro do trabalho como autores também, os escritos nas cartas não são só dados para serem analisados pela pesquisadora, as cartas compõem esse trabalho (OLIVEIRA, 2009, p. 69).

É com este pensamento que decidi pelas cartas na pesquisa, de não trazer problematizações onde eu falaria apenas, de não tratar os sujeitos como sendo apenas pessoas que falarão sobre algo, mas trazê-los para a pesquisa de forma que esta também seja deles; que eles apareçam por meio de suas falas, que façam parte para além do que aqui é escrito por meio também de suas escritas. Enfim, que não sejam meros receptores ou transmissores de informação, mas a partir de suas ideias e críticas, do pensar sobre, apareçam no trabalho também como escritores, para que este não se mostre como um trabalho realizado a só, eu e os livros, mas um trabalho conjunto, eu e as professoras. Entendendo que:

O texto escrito não só constitui uma ponte telecomunicativa entre amigos consolidados que no momento do envio vivem espacialmente distantes um do outro (...), como lança uma sedução ao longe (...), com a finalidade de tornar manifesto como tal esse desconhecido amigo e motivá-lo para que entre no círculo (LAROSSA, 2007, p. 03).

As cartas funcionaram então como uma forma de envolver as professoras na pesquisa, possibilitando-as pensar sobre os fatos levantados. Logo,

[...] esta carta é uma carta coletiva. Nela te escrevo eu, é claro, porém te escrevo com todas as vozes que misturei com a minha ou, melhor dizendo, com todas as vozes que constituem a minha. Minha voz, que é uma voz de leitor, é composta de todas as vozes que me deram. Por isso é e não é minha, ao mesmo tempo. Esta carta que eu hoje, aqui, te escrevo, é, então, uma carta polifônica, feita de muitas vozes, como um tecido ou uma trama de vozes. E você não lerá a mim, mas à minha voz, quer dizer, à forma

como tramei ou teci para ti uma polifonia em movimento (LAROSSA, 2007, p. 12).

Outro item de tamanha relevância para esta pesquisa foi encontrado em uma das caminhadas pelos corredores da biblioteca da UNISC, de prateleira em prateleira, para tentar encontrar alguma coisa que me remetesse a cartas, tendo em vista que na busca *on-line* não obtive sucesso com o termo. Foi quando encontrei o livro “O Cartão-postal: de Sócrates a Freud e além”, de Jacques Derrida, do ano de 2007. O que contribuiu e me maravilhou não foi o conteúdo em si, que por hora não vinha de encontro aos meus escritos, mas a estrutura, a forma com que o livro foi escrito em sua primeira parte nomeada “Envios”. Ele é escrito em forma de cartas. São várias cartas reunidas que formam a primeira parte do livro. Foi este livro, principalmente, que me encorajou a escrever esta dissertação no formato em que está, ressaltando, inclusive, em sua estrutura a importância que ganharam as cartas neste meu trabalho.

Assim, enviei três cartas a cada professora (ANEXOS 06, 07 e 08), uma por vez. Conforme estava recebendo a anterior, enviava a seguinte. A primeira, como já relatei, foi em busca das “memórias do primeiro dia de aula”. A partir da leitura dessa carta, retornei com uma segunda carta, que focava pontos trazidos de forma muito sutil na primeira carta, mas que me despertaram interesse e me trouxeram aproximações com o que buscava, como: tempo disponível dos professores, inclusive para planejamento de aulas; fatores que as professoras consideram mais importantes para o ensino/aprendizagem; autoavaliação docente e tarefas extras.

Com o retorno da segunda carta, elaborei uma terceira e última, a respeito de aspectos mais gerais da educação escolar, como: as principais mudanças sentidas no nível fundamental de ensino enquanto estão atuando e também no que se entende por “papel” da educação escolar, responsabilidades do professor e a visão de educação como investimento.

Entretanto, você deve estar se perguntando o que, afinal, eu olho nestas cartas, o que eu busco nelas, nas escritas das professoras participantes. E eu lhe digo: eu busco indícios, rastros, sinais da cultura do empreendedorismo. Falo em indícios, pois trago como método o indiciário de Carlo Ginzburg – o método indiciário. Este método, apesar de pouco explorado em pesquisas da área educacional, foi possível encontrar em pesquisas como a de Murillo (2013), que

analisou os rastros deixados em cartas de crianças para discutir o tema de sua dissertação. Há outros autores, como Costa e Dornelles (sem ano), que discutem sobre o método em áreas como ciências sociais e história.

Tal método foi iniciado por Morelli, entre os anos de 1874 e 1876, em escritos sobre a pintura italiana. “Nos textos, Morelli propunha a utilização de um novo método para a atribuição de autoria dos quadros antigos” (COSTA; DORNELLES, sem ano, p. 02), que consistia em

Não se basear, como normalmente se faz, em características mais vistosas, portanto, mais facilmente imitáveis dos quadros [...]. Pelo contrário, é necessário examinar os pormenores mais negligenciáveis e menos influenciados pelas características da escola a que o pintor pertencia (GINZBURG, 1989, p. 144).

São estes pormenores, aos quais muitas vezes não se dá atenção, que busco nas cartas e trago para você, leitor ou leitora, para o encontro de rastros, indícios - termos utilizados por Ginzburg (1989) para definir estes pormenores – de uma cultura do empreendedorismo no campo da educação escolar. Eis então que este se caracteriza como

[...] um método interpretativo centrado sobre os resíduos, sobre os dados marginais, considerados reveladores. Desse modo, pormenores normalmente considerados sem importância, ou até triviais, “baixos”, forneciam a chave para aceder aos produtos mais elevados do espírito humano (GINZBURG, 1989, p. 149-150).

Entretanto, para minha pesquisa, estes dados vistos como marginais são os que fornecem subsídios para problematizar a temática da pesquisa. Além disso, tal método vai ao encontro do que Foucault explorava em sua fase genealógica, tendo em vista que a genealogia

[...] busca a superfície dos acontecimentos, os mínimos detalhes, as menores mudanças e os contornos sutis. Ela evita a profundidade dos grandes pensadores que nossa tradição produziu e reverenciou [...] seu sentido deve ser buscado nas práticas superficiais e não em profundidades misteriosas (DREYFUS E RABINOW, 2013, p. 142).

Entretanto, não falo para você em genealogia como forma de dizer que irei fazer uma análise genealógica do empreendedorismo; não é esta minha intenção. Falo na genealogia apenas para mostrar que o método pelo qual optei em minha

pesquisa se aproxima dos objetivos que Foucault traçou em suas análises genealógicas. Isso não significa que irei fazer uma, mas que irei buscar, por meio de indícios, “dados aparentemente negligenciáveis, remontar a uma realidade complexa não experimentável diretamente” (GINZBURG, 1989, p. 152).

Isso mesmo, uma realidade que não é experimentada diretamente, como traz o autor, não é vivida por mim, em seu cotidiano, mas se faz presente e discutível através das vozes das professoras que estão registradas nas cartas ao longo das análises da pesquisa. É nesse sentido que técnica e método se encontram para constituir a metodologia da pesquisa. Tanto um como outro, possibilitam “descobrir pistas de eventos não diretamente experimentáveis pelo observador” (GINZBURG, 1989, p. 152-153), neste caso, eu enquanto pesquisadora. São métodos e técnicas tramadas pelas quais foram possíveis “descobertas imprevistas, feitas graças ao acaso” (GINZBURG, 1989, p. 168).

Sendo assim, é possível entender que, se a partir da racionalidade neoliberal em que o poder se manifesta em muitas instâncias e formas, de forma sutil, essa sutileza que é buscada, entendendo-a como sinais da existência dessa rede de poder que subjetiva e busca sujeitos empreendedores de si. Tal pensamento vai ao encontro do que traz Ginzburg (1989, p. 178), ao relatar que o “modo como, esporadicamente, alguns indícios mínimos eram assumidos como elementos reveladores de fenômenos mais gerais: a visão de mundo de uma classe social, de um escritor ou de toda uma sociedade”. Esta visão de mundo trazida pelo autor, possível de ser percebida a partir desses indícios mínimos, se aproxima do que me proponho nesta pesquisa. Entende-se então que “o núcleo do paradigma indiciário é o postulado segundo o qual a realidade, pelo menos em certos aspectos, se apresenta opaca, mas existem certos pontos privilegiados – os indícios – que tornam possível decifrá-la” (RODRIGUES, 2005, p. 09).

Porém, ao pensar nos indícios trazidos nas escritas das professoras em suas cartas, compreendo que estes não se limitam a apenas um lugar, a um sujeito, a uma carta, mas podem estar em todas as partes, lugares, ações, aspectos que envolvem a educação escolar. Assim como os indícios são pormenores, tais indícios também poderiam estar onde eu menos imaginava. Por isso busquei expandir meu olhar, sem limitá-lo a cartas, mas deixá-lo livre para perceber a presença desses indícios por onde eu passava - dentro dos ambientes de trabalho das professoras

em nossas conversas informais no momento de entregar ou buscar uma carta, ao passar pelos corredores das escolas.

E foi assim que a técnica se expandiu também para a observação de pormenores: cartazes pelos corredores e salas de aula das escolas das professoras, observação de aulas das professoras, acompanhamento de um dia da rotina de algumas delas, mensagens nas salas dos professores, pelo pátio da escola. Por onde passava, eu buscava olhar o que muitas vezes é visto quando se entra em uma escola, ou que é visto, mas não com um olhar crítico, de quem busca alguma coisa. Olhar crítico não em um sentido de julgar o que estava ali, mas de problematizar, pensar sobre, a partir da perspectiva teórica com que estou trabalhando.

Mas, é claro, olhar apenas não me bastava. Era necessário registrar o que eu via, as primeiras impressões obtidas ao ler cada carta, as ideias que surgiram ao longo da pesquisa. Era preciso anotar todos os detalhes, e o que me possibilitou isso foi o diário de campo. Sobre o diário de campo, Oliveira (2009, p. 72) escreve:

Registrar o cotidiano em um caderno, coisa normal ou óbvia para mim que tinha o hábito de fazer isso, mas depois da decisão de transformar essas anotações em instrumento de pesquisa, confesso que algo mudou, a escuta, o olhar passaram a ser mais atentos.

É isso mesmo, à espera apenas de cartas, muitas vezes havia um afastamento da pesquisa, ou até mesmo um desvio de olhar, pois estava muito limitada, acomodada em receber e responder apenas cartas. Porém, com o diário de campo, o olhar se transforma, a escuta também é outra, a pesquisa recebe mais atenção, mais cuidado, pois não se fica à espera de algo que vai chegar, se chegar, mas se parte em muitas direções para buscar o que puder ser visto ou ouvido. Foi assim que o passar pelos corredores da escola para entregar uma carta a uma professora ganhou outro significado. O objetivo não era apenas entregar uma carta, mas passar por todos os lugares possíveis, prestar atenção em todos os detalhes. Muitas vezes não eram tão ínfimos assim, estavam ali para serem vistos, mas não recebiam atenção de quem passava.

É assim que a pesquisa se torna um vício, mesmo depois de dar por encerrada a parte empírica. Até hoje ainda passo pelos corredores, pelos portões das escolas, e não apenas delas, analisando o que está a minha volta. Carrego na

bolsa um bloquinho em que anoto o que considero instigante, ou até mesmo registro em uma nota no celular, me perco em meio às anotações. Estas não foram analisadas, até porque não se restringiram apenas ao tema da pesquisa, mas me instigaram de alguma forma enquanto professora e pesquisadora, ou apenas despertaram minha curiosidade. Muitas vezes também sou como os leitores e leitoras sobre quem escrevo nas primeiras linhas desta pesquisa, e a quem escrevo estas cartas: curiosa.

Logo, prezado leitor ou leitora, destinatário desconhecido de minhas cartas, encerro as escritas deste dia. Estou ansiosa para parar de apenas citar indícios, sinais, rastros, mas trazê-los para que pensemos juntos sobre eles, para que você também possa (res)significar o seu olhar sobre estas “pequenas coisas”. Como nas palavras de Larossa (2007) citadas no início desta pesquisa: para todos que lerem estas cartas, as palavras serão as mesmas, mas cada um as interpretará de sua maneira, o que elas dirão a cada um, não é possível prever, mas desde que digam alguma coisa, diferente ou que lhe acrescentem algo, já será alguma coisa, já terei alcançado um de meus objetivos. E é por isso que vou começar a lhe escrever uma segunda parte da pesquisa. Nela trarei as cartas que foram escritas antes dessas que você recebeu até então – as cartas das professoras e mais outros indícios.

Quando é verdadeira, quando nasce da necessidade de dizer, a voz humana não encontra quem a detenha. Se lhe negam a boca, ela fala pelas mãos, ou pelos olhos, ou pelos poros, ou por onde for. Porque todos, todos, temos algo a dizer aos outros, alguma coisa, alguma palavra que merece ser celebrada ou perdoada pelos demais.

Eduardo Galeano



PARTE II
A COMPOSIÇÃO DA TRAMA: CARTAS DA PESQUISA

Arroio do Tigre, RS. 27 de agosto de 2013.

Bem, caro leitor ou leitora, hoje lhe escrevo mais algumas linhas. De início, quero lhe falar do porquê desta segunda parte de minha pesquisa ter sido nomeada como “a composição da trama: cartas da pesquisa”. Pois bem, como já anunciei anteriormente, agora eu vou trazer novas vozes para escrever comigo as próximas cartas que você lerá. Isso mesmo, trago agora também as escritas das professoras participantes desta pesquisa, trago escritas nestas próximas cartas, as cartas que muito antes dessas foram escritas para mim, as cartas da pesquisa, as cartas escritas para a pesquisa e que agora as trago também para você, leitor ou leitora.

Não sei se há uma melhor forma de começar, e é difícil conseguir fazer esta escolha, geralmente é um escreve e apaga sem fim estas primeiras linhas. Pois bem, o importante é começar, não vou me preocupar muito com as formalidades, afinal, cartas são para serem sentidas, vividas, recordadas, logo, elas fazem viver, recordar, vivenciar, sentir e, se for possível isso, não há razão para muitos ensaios. O que escrevo para você é o que penso, sinto, não são formalidades.

Pois bem, já lhe digo que pegar as cartas das professoras em mãos e ler pode parecer simples de início, mas acaba complicando quando a leitura deve ser minuciosa, quando se busca algo. Ao mesmo tempo me possibilitaram um deleite. Eu estou com elas em minha frente, olhando-as como criança que ganha aquele monte de brinquedos no Natal e não sabe com qual vai brincar primeiro. Então, resolvi não dar ordem a uma ou outra, mas, mais uma vez, fazer uma trama. Isso mesmo, como nos fios do crochê, fui pegando um fiozinho de uma, que se parecia com um fiozinho da outra, aqueles fios que tratam do mesmo tema, e fui unindo-os, criando pontos possíveis de serem entrelaçados e que de uma forma ou de outra trazem algo em comum.

E assim é que vou trazer, para discutir com você, as tramas possíveis entre as cartas das professoras, os registros do diário de campo e as observações, e nas quais trago a performance. Com esta os investimentos educacionais, o acúmulo e produção de capital humano e a competição. Por segundo, e não menos importante, a autonomia e junto com ela a responsabilidade, ou melhor, a responsabilização do sujeito por si mesmo. E, mesmo tentando dar uma ordem, compreendo e considero

necessário lhe dizer que todos estes fatores estão ligados, de alguma forma, uns aos outros, e é isso que vou buscar fazer com que entenda nestas linhas.

Talvez, para que você compreenda melhor, seja bom trazer esta trama de fios em uma linguagem mais científica. O que quero dizer é que trarei para você, aqui e agora, as categorias criadas na pesquisa a partir das escritas das professoras de acordo com as afinidades de temas e discussões. Logo, o que mais apareceu foram estas duas, a performance e a autonomia, que vêm acompanhadas de subcategorias, afinal, performance e autonomia não se fazem e não se constituem por si só, mas há o que as constitui, o que as fabrica, o que as movimenta, as mantém. Sobre isso vou lhe falar nesta minha carta, que talvez se torne um pouco extensa, mas, se cansar, será possível uma pausa para um café, visto que não vou misturar as coisas para não haja confusão. Falarei para você, nesta carta, apenas de alguns fios, apenas da performance.

E você já pode estar achando que isso é um bicho de sete cabeças. Tomara que eu não tenha feito você desistir de ler o restante da carta com o que escrevi até aqui. Não é para assustá-lo, e confesso que eu achei este um assunto muito instigante, mas, até então, estranho para mim, assim como pode ser para você. Ele já era por mim vivenciado, mas não era visto com as lentes que hoje opto por usar.

Isso porque a performance de que falo foi possível perceber em muitos momentos e lugares de minha pesquisa. Pensa e tenta imaginar comigo, talvez até recordar momentos: quantos cursos você já fez para melhorar de alguma forma em algum setor? Quantos livros você já comprou com a intenção de aprender mais? Quantas vezes tentou inovar para melhorar seu trabalho, criando novos projetos, planejando novas atividades?

Pois bem, eu já fiz alguns cursos, li muitos livros, fiz alguns projetos e planejei outros. O que eu estava fazendo era uma qualificação, era aprendizado, e não deixa de ser, aliás, é bem isso, é um aperfeiçoamento. Busco cada vez mais melhorar meu desempenho nas minhas atividades, seja lendo mais, escrevendo mais, indo a congressos e eventos da área educacional, busco participar de grupos de estudos, debater ideias com colegas e professores, buscando melhorar, aumentar meu desempenho. Nesta pesquisa, desempenho é entendido como performance, ou melhor, a minha performance significa o meu nível de desempenho, ter melhor

desempenho significa ter melhor performance, logo, ter melhor performance significa obter maiores rendimentos.

É como um jogo: quanto mais você conseguir avançar, mais bônus você vai obter. Estes podem ser um aumento de salário, a manutenção do cargo tendo em vista os possíveis concorrentes que hoje em dia são muitos em qualquer campo. É uma busca constante por melhoria, por aperfeiçoamento, pela perfeição. Aliás, por falar em perfeição, Freire Filho (2011) fala sobre este termo e explica que ele possui o mesmo prefixo do termo performance que é utilizado atualmente em sua versão em inglês, que inicia como o termo *perfection*, traduzido como perfeição. Contudo, performance teve sua origem de um termo francês: *performance*, entendido como execução de algo, cumprimento. Logo, corroborando com o autor, entende-se que “o termo sugere, pois, um movimento de transformação: uma perfeição que se *forma*. Dito de outra maneira, *performance* remete, originariamente, a um processo de aperfeiçoamento em fase de realização ou prestes a consumir-se” (FREIRE FILHO, 2011, p. 38).

É possível compreender, a partir de tais considerações, que performance então é a busca por perfeição, uma perfeição a ser formada, fabricada, uma busca constante e, por hora, inacessível, tendo em vista que é algo que se caracteriza como “prestes a consumir-se”, porém, raramente consumado. Digo, pois, que os sujeitos dessa sociedade capitalista, dessa atual sociedade de consumo, estão em uma busca constante de aperfeiçoamento, de maior performance, ou seja, quanto mais buscar, mais terá, mais saberá, mais vai querer ter, saber, buscar, desejar a cada dia. E não falo nesse “ter” remetendo-me a bens materiais, o que também pode ser, mas falo neste “ter” com o foco em imaterialidades, ter mais conhecimento, informação, atualização, criatividade, capacidade de inovar, de ser mais ágil, eficaz e eficiente no menor tempo possível.

E por trazer essas características de sujeitos empreendedores é que faço um ponto diferente em meio a esta trama, para lhe dizer que, quando lhe falo em sujeito, falo daquele que é submetido a algo, aqui a uma relação de poder, a um poder baseado numa forma de governar neoliberal. Refiro-me àquele que é assujeitado, não em sentido negativo, mas vendo essa sujeição - sendo ela uma relação de poder/saber e estando esse sujeito enredado nessa rede de poderes e saberes-, algo positivo, que produz, faz produzir e movimenta.

Mas, retornando à discussão sobre a performance, a busca constante por melhorias, a preocupação e a atenção voltadas para essa busca, foi o que pude perceber nas escritas das professoras e nos momentos e fatos cotidianos acompanhados durante a fase de produção de dados desta pesquisa. Assim como eu busco por cursos, aperfeiçoamento, assim como pode também ocorrer ou ocorreu com você, prezado leitor ou leitora, as professoras que participaram desta pesquisa demonstram em suas escritas e em ações cotidianas esta preocupação que, por hora, é expressa pela professora INOVADORA em sua segunda carta quando ela escreve:

Através de cursos procuro aperfeiçoamento de minha profissão, isso permite que eu esteja preparada para as mudanças, por isso, devo continuar a estudar e não me conformar somente com o saber que já possuo. Quanto maior meu conhecimento mais preparada e inovada é a minha prática pedagógica, isso reflete diretamente em melhores resultados com meus alunos.

A partir de tal escrita, é possível perceber o quanto essa é uma preocupação constante. O aperfeiçoamento é uma busca constante no sentido de não haver conformidade da professora com o que já sabe, com os conhecimentos que já possui, mas o desejo de querer mais a cada novo conhecimento construído se torna presente a todo o momento.

Tendo em vista que, mesmo a performance sendo importante, “o que é ainda mais importante, é o ideal do buscar sempre, ainda que (ou será porquê?) para nunca alcançar plenamente, de seus principais operadores, o ideal que, no surgimento de uma nova norma, penetra e satura cada órgão, tecido e célula do corpo social” (BAUMAN, 2001, p. 138).

O que se aplica à sociedade de consumidores também se aplica a seus membros individuais. A satisfação deve ser apenas uma experiência momentânea, algo que, se durar muito tempo, deve-se temer, e não ambicionar- a satisfação duradoura, de uma vez por todas, deve parecer aos consumidores uma perspectiva bem pouco agradável. Na verdade, uma catástrofe. Como diz Dan Slater, a cultura de consumo “associou a satisfação à estagnação econômica: nossas necessidades não podem ter fim... (Ela) exige que nossas necessidades sejam insaciáveis e que ao mesmo tempo procurem mercadorias para sua satisfação”. Ou talvez pudéssemos dizer: somos impulsionados e/ou atraídos a procurar incessantemente por satisfação, mas também a temer o tipo de satisfação que nos faria interromper essa procura (BAUMAN, 2008, p. 127).

Estar em busca constante então não se caracteriza como uma das exigências dos tempos contemporâneos, mas uma exigência que também é desejada pelos próprios sujeitos, neste caso, pelas próprias professoras. O que se pode perceber nesta ação de estar em busca constante é a intenção de que tais sujeitos estejam consumindo, no caso, conhecimento. Pode parecer estranho falar em consumo de conhecimento, porém este é o novo sentido atribuído ao que até então não era visto como mercadoria, produto a ser consumido. É nesse sentido que

O homem do consumo, na medida em que consome, é um produtor. Produz o quê? Pois bem, produz simplesmente sua própria satisfação. E deve-se considerar o consumo como uma atividade empresarial pela qual o indivíduo, a partir de certo capital de que dispõe, vai produzir uma coisa que vai ser sua própria satisfação (FOUCAULT, 2008a, p. 311).

Sendo assim, a satisfação dos desejos como experiência momentânea, a busca que cada sujeito faz procurando alcançar a satisfação de seus desejos, é uma forma de fazer com que cada um se mantenha no jogo. Quanto mais desejar, mais vai buscar satisfazer seus desejos. Contudo, essa satisfação nunca é efetiva, esse desejo nunca pode cessar, para fazer com que os sujeitos consumam constantemente.

Nessa racionalidade, todos estamos inseridos: eu, você, nós. Somos consumidores e ao mesmo tempo somos mercadoria dentro de uma racionalidade neoliberal. A partir disso, é possível entender o deslocamento que há de uma sociedade disciplinar para uma sociedade de controle como discute Foucault, ou uma sociedade de consumo, como aborda Bauman. O modelo de mercado passa a ser predominante e determinados valores, que antes eram apenas econômicos, passam para outras esferas da sociedade, inclusive a esfera educativa. É nesse sentido que Foucault (2008a, p. 334) explica:

A generalização da forma econômica do mercado no neoliberalismo americano, além das próprias trocas monetárias, funciona como princípio de inteligibilidade, princípio de decifração das relações sociais e dos comportamentos individuais. O que significa que a análise em termos de economia de mercado, em outras palavras, em termos de oferta e procura, vai servir de esquema que se pode aplicar a campos não econômicos, em relações não econômicas, em comportamentos não econômicos, um certo número de relações inteligíveis que não teriam sido reveladas assim – uma espécie de análise economista do não-econômico. É o que fazem os neoliberais para um certo número de áreas.

Entre estas áreas está a educação, que anteriormente não era analisada ou vista a partir de fatores econômicos, mas, estando inserida nessa sociedade capitalista, também passa a fazer parte dela, a ser vista e pensada a partir de fatores econômicos e também a ver e pensar a partir desses fatores. É nesse sentido que,

[...] determinados valores econômicos, à medida que migraram da economia para outros domínios da vida social, disseminando-se socialmente, ganharam um forte poder normativo, instituindo processos e políticas de subjetivação que vêm transformando sujeitos de direitos em Individuos-microempresas – empreendedores (GADELHA, 2009, p. 142-143).

Assim é possível pensar o aperfeiçoamento como uma forma de inovação e preparação, logo, melhoria da prática docente. Tais melhorias podem ser vistas e sentidas no desempenho dos alunos. Sim, falo em desempenho dos alunos, pois as professoras não se preocupam apenas com os seus rendimentos, com o seu desempenho, e não apenas elas se preocupam, mas os próprios alunos também demonstram ter essa preocupação. Ao observar as aulas, percebo o quanto os discentes se incomodam com a quantidade de questões que acertam a cada atividade, quem de seus colegas precisou de ajuda para fazer os temas e quem os fez sozinhos. Lembro-me de que *os alunos comemoram a cada acerto. E enfatizam cada acerto também* (AULA DO TERCEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL, DIÁRIO DE CAMPO, 05 DE JUNHO DE 2013).

Outra cena que registrei em meu diário de campo e que me remete ao fato de os alunos também estarem buscando melhorar foi o fato de que, *ao finalizarem as atividades os alunos levaram seus cadernos para a professora corrigir, conforme vão retornando aos seus lugares eles exclamam felizes: Tudo certo! Oba, acertei tudo! Um aluno pergunta ao colega: Errou uma? Eu acertei todas! Eu estudo bastante em casa* (AULA DO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL, DIÁRIO DE CAMPO, 11 DE JUNHO DE 2013). E não apenas estas cenas, mas também no momento em que *a professora pergunta quem conseguiu fazer sozinho o tema e quem pediu ajuda, há um burburinho na sala e as vozes se confundem dizendo: Eu não precisei de ajuda! Eu precisei de ajuda! Os que não precisaram de ajuda falam mais alto e se levantam da cadeira para serem vistos* (AULA DO TERCEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL, DIÁRIO DE CAMPO, 05 DE JUNHO DE 2013).

Também pude perceber o quanto os alunos buscam por qualificação, em um momento que registrei em meu diário de campo: *Quando entro na sala de aula (A primeira de cinco aulas na manhã), agradeço a abertura da professora e dos alunos e falo sobre a pesquisa. Ao falar do termo empreendedorismo de si, busco exemplificar com a busca por um curso de graduação e pergunto aos alunos quem gostaria de fazer uma graduação, uma faculdade. A maioria levanta a mão, mas alguns não, outros erguem e depois baixam. Então falo da busca por melhorias, aperfeiçoamento, eles demonstram entendimento com afirmação com a cabeça, ainda estão tímidos e preferem não se manifestar verbalmente* (AULA DO OITAVO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL, DIÁRIO DE CAMPO, 19 DE JUNHO DE 2013).

Percebe-se, assim, que tais preocupações são paralelas, ocorrem tanto com os alunos quanto com as professoras, logo, as professoras se avaliam e avaliam seu desempenho de acordo com o desempenho dos alunos. A professora AFETIVA demonstra isso em uma de suas cartas, porém, primeiramente o que me chamou a atenção foi a utilização dos termos “eficiências e deficiências” dos alunos, dos quais faz uso para falar da necessidade de adequação do planejamento das aulas de acordo com a realidade dos alunos “conforme as eficiências e deficiências no ensino-aprendizagem de cada aluno” (CARTA 02, PROFESSORA AFETIVA).

Pensar nesses termos faz ver o quanto a performance torna-se relevante no meio educacional. No nível fundamental de ensino, entendo que, ao falar em eficiências e deficiências dos alunos, esta professora nos faz pensar no sentido do que pode ser atribuído como qualidade positiva ao aluno, visando seu maior desempenho, logo, as deficiências seriam faltas a serem sanadas, nas quais necessita-se fazer maiores investimentos, e sobre as quais se deve adquirir maior conhecimento, deficiências que devem ser sanadas e eficiências que devem ser motivadas para que se mantenham e aumentem, contribuindo assim para a melhora desse aluno, ou melhor, para o aumento do desempenho de cada aluno.

Mas, como consequência desse aumento de desempenho dos alunos, essa abolição de deficiências e ênfase nas ações mais eficazes dos alunos, tem-se uma maior exigência frente ao desempenho das professoras. Se estas querem qualificar o processo de ensino/aprendizagem de seus alunos, logo, precisam estar preparadas para isso, também devem sanar suas dúvidas, dificuldades, inovar suas práticas, estarem atualizadas, terem conhecimento cada vez maior dentro de sua

área de atuação, não apenas nela, mas de uma forma geral, visando à interdisciplinaridade.

É a partir da avaliação do desempenho dos alunos que a própria professora mede o seu próprio desempenho e assim busca melhorá-lo. São atividades paralelas e que se cruzam, são uma consequência da outra, pois, ao mesmo tempo em que a professora avalia seus alunos e o desempenho deles, avalia a si própria, o seu desempenho para com eles, que se reflete na qualidade e eficiência do processo de ensino/aprendizagem. E sobre este desempenho e esta autoavaliação, a professora AFETIVA em sua segunda carta também levanta:

É necessário e imprescindível o hábito da pesquisa e do aprimoramento: o professor deve estar sempre em processo de evolução. Existem professores que improvisam suas aulas, e então, desenvolvem um trabalho improdutivo, pois não conseguem alcançar os objetivos para uma boa formação do aluno.

Assim, ela demonstra a sua preocupação com o aprimoramento constante, o aumento de seu desempenho, a melhoria de suas práticas para alcançar objetivos já traçados por ela, no momento do planejamento. O que não se quer e o que se evita, logo, é criticado por ela, é a improdutividade, ser uma professora, uma pessoa improdutiva é sinal de fracasso, de decepção, de desqualificação da própria professora e do seu trabalho. Por isso é que ela afirma: “desenvolvo meu trabalho de forma prática e precisa” (CARTA 02, PROFESSORA AFETIVA), lembrando que, quando se pensa em rendimentos, em desempenho, logo se busca a praticidade, a precisão como forma de alcançar os objetivos, a eficiência, o melhor desempenho possível (DIÁRIO DE CAMPO, 23 DE JULHO DE 2013).

Penso então que praticidade, precisão e eficiência são características esperadas de sujeitos empreendedores de si. Desta forma:

Dentro do quadro da performatividade, acadêmicos e professores são representados e encorajados a pensar sobre si mesmos como indivíduos que calculam a si mesmos, que *agregam valores* a si mesmos, que melhoram sua produtividade, que vivem uma “existência de cálculo” (Rose, 1989) (BALL, 2010, p. 51).

Ball (2010) lembra então de mais uma característica que traz a performatividade, de mais uma possibilidade. Ao falar que a performatividade permite que professores e alunos pensassem sobre si mesmos, é possível

compreender a performance como uma forma de avaliação, ou melhor, de autoavaliação das professoras, e por meio da qual estas calculam cada uma de suas ações, as consequências de suas ações, trazendo à tona uma das características de nosso tempo, de um tempo calculado, em que se busca render cada vez mais, ser cada vez melhor dentro do menor tempo possível, com o mínimo de perda possível, seja de bens, serviços, valores, conhecimento. O que se quer são ganhos, lucros, rendimentos, performance. Corroboro então com Ball (2010, p. 37), entendendo a performance como “medida de produtividade e desempenho [...] atitude baseada na responsabilização e no empreendedorismo – termos que constituem, de um lado, parâmetros de trabalho e relação social, que definem um modo de fazer e um modo de ser”.

Sobre este aspecto da autoavaliação, a professora INCLUSIVA lembra em sua segunda carta:

Quando faço avaliação de mim mesma noto a importância de manter-me sempre atualizada, serei uma eterna aprendiz e que nenhum professor é dono do saber e que não podemos parar no tempo. A nossa profissão exige isso, muito estudo e preparação.

É possível perceber que esta professora entende o processo de autoavaliação como importante para a melhoria de suas práticas, mas, principalmente, que esta é uma forma pela qual ela consegue perceber a necessidade de estar em constante aperfeiçoamento. No momento em que se avalia, percebe suas necessidades e busca atualizar-se para supri-las, o que, para ela, significa “não parar no tempo” (DIÁRIO DE CAMPO, 09 DE AGOSTO DE 2013).

A partir de tais considerações, é possível pensar nessas professoras como sujeitos empreendedores, professoras empreendedoras de si, que buscam alcançar resultados positivos e cada vez melhores em seu trabalho, em suas práticas diárias, melhorando e maximizando a qualidade do processo de ensino/aprendizagem e o desempenho de seus alunos por meio do aumento do desempenho delas próprias.

Ainda, a professora AFETIVA escreve em uma das suas cartas algumas das atividades que realiza para complementar e melhorar seu desempenho, relatando:

Como tarefa extra de aperfeiçoamento, faço curso de especialização, pois a busca contínua do conhecimento dignifica o nosso trabalho. Pesquisando, aprofundamos e revigoramos ideias, conceitos e habilidades. Isso, com

certeza, é um grande auxílio e torna meu trabalho mais eficaz e de qualidade (CARTA 02, PROFESSORA AFETIVA).

Ao escrever isso, a professora revela mais uma vez sua preocupação com o seu desempenho, com o aperfeiçoamento contínuo de suas práticas, com a sua atualização frente aos conhecimentos de sua área. Além de tudo isso, estar em constante aperfeiçoamento, em atualização, para ela significa dignidade, dignidade de seu trabalho. Expressão tão forte que faz perceber ainda mais e cada vez mais a importância que o aperfeiçoamento vem assumindo no meio educacional. Em meio a tantos discursos que levam a pensar assim, percebe-se o quão enredadas e constituídas por esses discursos estão estas professoras a ponto de transformarem o aperfeiçoamento em uma forma de dignidade (DIÁRIO DE CAMPO, 23 DE JULHO DE 2013). Eizirik (2005, p. 16) contribui para pensar nessa questão da performance, vista pela professora como uma forma de dignidade, e explica que, na sociedade atual, muitas necessidades são transformadas em valores. Ela relata:

Mudou a episteme? Não. Mudaram as formas de repressão e os modos de exercê-la: mais sutis, disfarçados, os instrumentos repressivos se diluem no magma da sociedade contemporânea [...], em que os valores do capitalismo tardio produzem flexibilidade, mobilidade, versatilidade, transitoriedade, necessidades transformadas em virtudes que, num movimento paradoxal, silencia e faz desaparecer essa mesma sociedade, através dos fluxos gerados pela supremacia do mercado e a crença na tecnologia.

A performance pode então ser vista como uma estratégia de governo através da qual essas professoras se tornam sujeitos desejados, governáveis. Trata-se então de pensar a performatividade como uma forma de regulação, de gerenciamento dos corpos.

Porém, considero importante fazer aqui um ponto diferente, mas que continua junto com os fios que até então venho tramando, para falar do que seria este governo, o que entendo neste trabalho por governar e no que consiste o que Foucault (2012, p. 413-414) traz em seus escritos como “arte de governar”. Ele escreve:

A arte de governar, tal como aparece em toda a literatura, deve responder essencialmente à seguinte questão: como introduzir a economia – isto é, a maneira de gerir corretamente os indivíduos, os bens, as riquezas no interior da família – no nível da gestão de um Estado? [...] Governar um Estado significará, portanto, estabelecer a economia no nível geral do estado, isto é, ter em relação aos habitantes, às riquezas, aos

comportamentos individuais e coletivos, uma forma de vigilância, de controle tão atenta quanto a do pai de família. [...] A arte de governar é precisamente a arte de exercer o poder segundo o modelo da economia.

O autor, a partir de seus escritos, possibilita o entendimento da possibilidade dos sujeitos serem governados, de quão efetiva é uma determinada forma de governo, capaz de gerir os sujeitos e todo o seu entorno, manter o controle de todas as coisas para que elas se tornem e sejam produtivas, úteis, rentáveis, e se mantenha essa sociedade do consumo. Se não houver sucesso nesse governo, a sociedade que se encontra hoje constituída não se manteria, logo, não seria o que é hoje.

Ou seja, é preciso manter o que até aqui foi fabricado. É preciso governar os corpos, ter controle sobre todas as coisas para ampliar e manter a sociedade contemporânea, para que não seja necessária a criação de outras e novas formas de governo que deem conta das demandas sociais, assim como a governamentalidade neoliberal também teve seu ponto de emergência. Do ponto de vista de Foucault (2012, p. 68):

[...] a emergência designa um lugar de afrontamento; é preciso ainda se impedir de imaginá-la como um campo fechado onde se desencadearia uma luta, um plano onde os adversários estariam em igualdade; é de preferência – o exemplo dos bons e dos malvados o prova – um “não-lugar”, uma pura distância, o fato que os adversários não pertencem ao mesmo espaço. Ninguém é, portanto, responsável por uma emergência; ninguém pode se autoglorificar por ela; ela sempre se produz no interstício.

E, para não gerar equívocos, também busco Foucault (2012, p. 415) para elucidar o que seriam estas tais coisas, corroborando com o que ele trouxe nos parágrafos acima. Que coisas são essas que se busca governar?

Governam-se coisas. Mas o que significa essa expressão? Não creio que se trate de opor coisas e homens, mas de mostrar que aquilo a que o governo se refere é não um território, e sim um conjunto de homens e coisas. Estas coisas, de que o governo deve se encarregar são os homens, mas em suas relações com coisas que são as riquezas, os recursos, os meios de subsistência, o território em suas fronteiras, com suas qualidades, clima, seca, fertilidade etc.; os homens em suas relações com outras coisas que são os costumes, os hábitos, as formas de agir ou de pensar etc.; finalmente, os homens em suas relações com outras coisas ainda que sejam os acidentes ou as desgraças como a fome, a epidemia, a morte etc.

“Portanto, governar é governar as coisas” (FOUCAULT, 2012, p. 416). A questão é: de que forma estas coisas são governadas nesta sociedade de consumo? Como é possível governar estas coisas? Por meio de estratégias, que aqui abordo, fundamentada em Foucault, como “estratégias de governo”, e a performatividade seria uma delas. Uma forma de controle, de governar os sujeitos.

Bem, após tramar mais este ponto com os demais, retorno ao ponto anterior, aproveitando a escrita da professora INOVADORA, que demonstra ter a mesma preocupação levantada anteriormente pela professora AFETIVA. Ela também percebe a avaliação de si mesma como uma forma de melhoria, quando descreve: “Tento sempre analisar e inovar o meu trabalho, aperfeiçoando o que deu certo e, modificando e ampliando o que pode ser melhorado” (CARTA 02, PROFESSORA INOVADORA). *Aqui é possível perceber o quanto esta professora se autoavalia como uma forma de buscar inovar, melhorar e aperfeiçoar o seu trabalho* (DIÁRIO DE CAMPO, 18 DE JULHO DE 2013).

É esta mesma racionalidade que busca fazer com que os sujeitos acreditem em si mesmos, visando melhorar seu desempenho através de investimentos neles mesmos, para o aumento de seu desempenho, de sua performance (DIÁRIO DE CAMPO, 24 DE MAIO DE 2013). Esta racionalidade é reforçada pela professora AFETIVA quando escreve: “Para uma boa aprendizagem, devemos formar um ambiente agradável em que alunos e professores possam sentir-se bem e ter consciência de que cada um deve mostrar seu empenho e desempenho nas atividades realizadas” (MEMÓRIAS DO PRIMEIRO DIA DE AULA, PROFESSORA AFETIVA).

De maneira crucial, e isso é central ao meu argumento, juntas essas formas de regulação ou governamentalidade têm uma dimensão social e interpessoal. Elas são subentendidas dentro de um complexo institucional, de equipe, de grupo e de relações comunitárias – a comunidade acadêmica, a escola, os departamentos, a universidade, por exemplo. *Nós nos embasamos na avaliação dos pares, nós redigimos as prestações de conta, nós atribuímos graus aos outros departamentos, nós repreendemos nossos colegas por sua pobre produtividade, nós planejamos, pomos a funcionar e alimentamos os procedimentos departamentais e institucionais para monitorar e melhorar os resultados* (BALL, 2010, p. 41).

Ou seja, nós nos autoavaliemos e avaliamos uns aos outros constantemente. Essa é uma forma de vigilância e controle eficaz e muito bem elaborada para governar a população, os sujeitos que formam essa população, para a regulação de

quanto cada indivíduo produz, cria, inova e para fazê-los produzir constantemente e cada vez mais.

É uma forma de governo sutil. Há um poder sutil que possibilita que cada indivíduo esteja ao mesmo tempo tão assujeitado e subjetivado pela lógica da produção, do consumo, a ponto de desejá-la. Mas, ao mesmo tempo, é capaz de fazer o sujeito não se perceber dentro desse jogo a ponto de desejar fazer o que o governo quer e precisa para manter a sociedade nessa lógica e com essa racionalidade. Afinal de contas, o motor, o que faz com que cada indivíduo entre nesse jogo de produção e consumo é o desejo.

[...] existe, de acordo com os primeiros teóricos da população no século XVIII, pelo menos uma invariante que faz que a população tomada em seu conjunto tenha um motor de ação, e só um. Esse motor de ação é o desejo. [...] O desejo é aquilo por que todos os indivíduos vão agir. Desejo contra o qual não se pode fazer nada. [...] Esse desejo é tal que, se ao deixarmos agir contanto que o deixemos agir, em certo limite e graças a certo número de relacionamentos e conexões, acabará produzindo o interesse geral da população. O desejo é a busca do interesse para o indivíduo. O indivíduo, de resto, pode perfeitamente se enganar, em seu desejo, quanto ao seu interesse pessoal, mas há uma coisa que não engana: que o jogo espontâneo ou, em todo caso, espontâneo e, ao mesmo tempo, regrado do desejo permitirá de fato a produção de um interesse, de algo que é interessante para a própria população. Produção do interesse coletivo pelo jogo do desejo: é o que marca ao mesmo tempo a naturalidade da população e a artificialidade possível dos meios criados para geri-la (FOUCAULT, 2008, p. 95).

É possível perceber esta espontaneidade, este desejo espontâneo nas escritas das professoras em busca de qualificação. “Para o primeiro dia de aula, neste ano de 2013, não foi diferente dos demais; nas férias li, pesquisei, imaginei e planejei como fazer para acolher, motivar e cativar os ‘meus alunos’” (MEMÓRIAS DO PRIMEIRO DIA DE AULA, PROFESSORA INOVADORA).

Nesta escrita, é possível perceber o envolvimento e a captura desta professora no que diz respeito ao preparo tanto da aula quanto de si própria, ao relatar o exercício de pesquisa e leituras realizadas. É um modo de preparação, porém, uma forma de aperfeiçoamento, pensando no desempenho desta professora enquanto docente, na sua performance, atuação em sala de aula, buscando melhorias no que se refere às formas de acolhimento e motivação dos alunos. Isso, por vez, aconteceu com cartazes confeccionados pela própria professora e atividades, “visando deixar o ambiente aconchegante e proporcionar ações envolventes, atrativas e prazerosas”.

Estão aqui os rastros do empreendedorismo de si, que tratam também da performatividade enquanto desempenho também do aluno, não apenas das professoras. Performatividade esta que impressiona a professora PERSEVERANTE em suas memórias do primeiro dia de aula, em dois sentidos, um positivo e outro negativo, sensações reveladas na escrita: “O que me marcou no primeiro dia de aula com estes alunos foi a agilidade da maioria e a imaturidade de algumas crianças” (DIÁRIO DE CAMPO, 24 DE MAIO DE 2013).

E ela reforça ao recordar em suas memórias do primeiro dia de aula, do que procura dizer aos alunos para recepcioná-los neste primeiro dia: *“falo que sejam bons como alunos, pessoas, e que tenham dignidade e caráter que os levem a serem pessoas boas, capacitadas.” [...] O que mais mostra indícios da cultura do empreendedorismo, pensando na performatividade dos alunos, destaco a escrita da professora que mostra suas intenções em relação aos alunos, que sejam capacitados. Ser capaz entende-se como ter um bom desempenho, uma boa performance (DIÁRIO DE CAMPO, 15 DE JUNHO DE 2013).*

Outro fato que recordo e que me remete a esta questão de a performance não ser uma exigência apenas às professoras, mas também aos alunos, foi quando, *para finalizar a aula, a professora faz um ditado das palavras estudadas durante a aula. Os alunos demonstram gostar muito da atividade e ficam ansiosos para realizá-la. Antes de iniciar a professora avisa: “Quem acertar mais de cinco ganhará um carimbo na mão!”. Porém, cada aluno ganhou um carimbo, mas, com dizeres diferentes. Para os que haviam acertado mais de cinco a professora coloca: “Excelente!” ou, “Nossa, legal!”, já para os que não obtiveram este número de acertos, o carimbo vem com a descrição: “Mais capricho!” (AULA DO PRIMEIRO ANO, DIÁRIO DE CAMPO, 11 DE JUNHO DE 2013).*

Dessa forma, pode-se perceber o quanto essa racionalidade vem se expandindo dentro da escola já no nível fundamental de ensino e não atinge apenas uns e outros, mas ambas as esferas envolvidas no processo educativo – docentes e discentes. Olhados constantemente, avaliados por suas performances, e não apenas pelos outros, mas por si mesmos, entram nesse jogo de produção e consumo, nesse jogo de mercado que faz com que a escola se caracterize hoje como uma grande empresa, uma instituição a ser transformada para se adaptar aos

moldes e às exigências sociais, seguindo um modelo de empresa para formar, fabricar sujeitos empreendedores de si, valorizados e buscados pelo mercado.

Dentro dessa lógica de avaliação dos sujeitos por suas performances dentro das instituições de ensino, é possível perceber que a performance se caracteriza muito fortemente como uma forma de avaliação, tendo em vista que professoras e alunos passam a ser avaliados de acordo com o seu desempenho. As professoras pelos níveis de formação que possuem, pelas suas metodologias de ensino inovadoras, pela promoção de projetos que tratem de muitas outras esferas sociais e que a educação passa a abraçar, como a saúde, o trânsito, a preservação ambiental, a geração de renda extra na família.

E não apenas esses, mas oficinas de reforço escolar, laboratórios de aprendizagem com jogos, brincadeiras, laboratórios de ciências, de música, uma brinquedoteca. Tudo isso entendo que já deva fazer parte da educação dentro da sala de aula. Em muitos momentos faz mesmo parte, porém, parece-me que não são tão valorizados como quando existe um tempo, um lugar, um projeto específico para aquilo, pois daí então a sensação que se tem é que se está fazendo mais. O “para além da sala de aula” é o que faz crer e acreditar numa evolução. A questão não é apenas fazer, mas fazer mais, para além do que se espera, para além do que se faz cotidianamente. E isso só aparenta acontecer no momento em que também se vai para além da sala de aula.

Logo, os alunos são avaliados por suas performances, não apenas quanto ao seu nível de formação, num sentido diferente daquele antes dado às professoras, tendo em vista que todos se encontram no ensino fundamental. O nível de formação discutido para eles é outro, os destaques são para aqueles que fazem um curso de línguas, vão a uma escola de esportes, participam das oficinas extras (aquelas ditas anteriormente) oferecidas pela escola, pelas professoras. Porém, estes são principalmente avaliados de acordo com suas performances em testes. A escola não está hoje mais amparada apenas nisso, mas este tipo de avaliação ainda é uma cultura muito presente nas escolas. Pode-se perceber isso pelos testes instituídos pelo próprio Governo, como a Provinha Brasil.

É a base de dados, a reunião de avaliação, a avaliação anual, a elaboração de relatórios e os formulários para promoção, as inspeções, a avaliação dos pares que estão à frente. Não há tanto, ou ao menos não apenas, uma estrutura de vigilância, como um fluxo de performatividades contínuo e

crucial – que é *espetacular*. A questão não é sobre a possível certeza de ser sempre vigiado, como ocorre no panóptico. Trata-se, ao contrário, da incerteza e da instabilidade de ser julgado de diferentes maneiras, por diferentes meios, por diferentes agentes; o “levar a termo” das performances – o fluxo de demandas, expectativas e indicadores em constante mudança que nos fazem continuamente responsáveis e constantemente registrados [...]. Esta é a base do princípio da incerteza e da inevitabilidade; é uma receita para a insegurança ontológica, que coloca questões tais como: *Estamos fazendo o suficiente?*; *Estamos fazendo a coisa certa?*; *Nosso desempenho será satisfatório?* (BALL, 2010, p. 39).

Pineau (2010, p. 92) também complementa e corrobora com esta percepção de professores e alunos sendo avaliados por seus resultados em testes, lembrando que não se pode restringir tais testes apenas aos que o Governo institui, mas aos testes que sofrem diariamente sobre o olhar vigilante de pais, diretores e dos próprios colegas, ao dizer:

As analogias entre os contextos educacional e corporativo situam os professores como técnicos semicapitados cuja confiabilidade acerca de sua produtividade se baseia na pontuação dos estudantes em testes de avaliação padronizados. Tal utilitarismo empobrece brutalmente a experiência educacional tanto para os professores quando para os educandos (PINEAU, 2010, p. 92).

Logo, é possível compreender que este olhar avaliativo sobre os professores e alunos não vem apenas de um para outro, entre estas duas esferas, mas vai muito além disso. Pais avaliam diretores, coordenadores pedagógicos, supervisores, todos avaliam e todos são avaliados, controlamos a nós mesmos e uns aos outros justamente pelo fato desse controle ser mútuo, respectivo. É então que se pode pensar: para que o Estado intervira de forma tão intensa, tão rígida, dura, como num poder disciplinar se não precisamos de um Estado maior que nos governe, vigie, imponha normas? Temos uns aos outros, temos uns vigiando outros, temos uns avaliando outros, e acredita-se numa lógica de liberdade para isso. Foucault (2008a, p. 86) fala sobre essa liberdade e descreve:

Se utilizo a palavra “liberal”, é, primeiramente, porque essa prática governamental que está se estabelecendo não se contenta em respeitar esta ou aquela liberdade, garantir esta ou aquela liberdade. Mais profundamente, ela é consumidora de liberdade. É consumidora de liberdade na medida em que só pode funcionar se existe efetivamente certo número de liberdades: liberdade do mercado, liberdade do vendedor e do comprador, livre exercício do direito de propriedade, liberdade de discussão, eventualmente liberdade de expressão, etc. A nova razão governamental consome liberdade. Consome liberdade, ou seja, é obrigada a produzi-la. É obrigada a produzi-la e a organizá-la. A nova arte governamental vai se

apresentar, portanto, como gestora da liberdade, não no sentido do imperativo “seja livre”, com a contradição imediata que esse imperativo pode trazer.

Cada sujeito é cercado pela sensação de que nada nem ninguém pode impedir algo que diga respeito a ele próprio, a sua vontade, ao seu desejo. E é essa sensação de liberdade total que faz entrar no jogo, que faz essa arte de governar neoliberal progredir e se tornar tão eficaz em todas as esferas da sociedade. Como traz Foucault, “quanto mais liberdade para o pensamento vocês deixarem, mais vocês terão certeza de que o espírito do povo será formado para a obediência” (FOUCAULT, 2010, p. 37).

“Enfim, o poder se exerce sobre aquele que é livre” (FISCHER, 2012, p. 57), e o ensino nos tempos contemporâneos é caracterizado pela performatividade. A profissão do professor está sendo resumida a competências. Tem-se hoje uma pedagogia do desempenho. A profissão docente está sendo medida pelo desempenho dos professores.

Assim, é que percebo o quão fortemente há uma cultura da performatividade instaurada nas esferas educativas, especificamente na educação escolar de nível fundamental. Performatividade que é utilizada como forma de mudança, como medida de produtividade, é uma forma de governo. Com isso, há um jogo de competência/incompetência, eficácia/ineficácia constante dentro do ambiente escolar. Porém, mesmo assim, essa cultura da performatividade não se impõe verticalmente, mas é engendrada numa múltipla rede de poderes e saberes que estão por toda a parte (DIÁRIO DE CAMPO, 29 DE MAIO DE 2013).

A partir de Nietzsche, Foucault mostra que o poder não está somente no Estado, ele não é somente vertical, mas é capilarmente vivido, está nas mínimas relações entre professores e alunos, entre homem e mulher, entre negros e brancos, entre etnias diferentes, entre adultos e crianças, e assim por diante. Foucault não nega a existência e a força do poder vertical, do poder do Estado; mas se indaga sobre um poder que não existe nem se exerce somente de cima para baixo (FISCHER, 2012, p. 45-46).

Sendo assim, é possível compreender que este poder que está por toda parte, que envolve a todos, não é limitado a uma ou outra instituição, não se restringe ou se limita a determinadas esferas da vida, da sociedade. É por isso que ele é capaz de atingir cada sujeito de forma tão sutil e ao mesmo tempo tão eficaz. Os investimentos do poder funcionam por meio de uma gama de instituições que é

engendrada por esta rede de poderes e saberes que possibilitam a constituição dos sujeitos, dos sujeitos desejados pela arte de governar neoliberal – sujeitos empreendedores -, e a escola está entre essas instituições.

O poder não está restrito às instituições políticas. O poder representa um “papel diretamente produtivo”, “ele vem de baixo”, é multidirecional, funcionando de cima para baixo e também de baixo para cima. Vimos que as tecnologias políticas não podem ser identificadas com instituições particulares. Porém, também vimos que é exatamente quando essas tecnologias encontram uma localização em instituições específicas (escolas, hospitais, prisões), quando “investem” nessas instituições que o biopoder começa, de fato, a funcionar (DREYFUS E RABINOW, 2013, p. 243-244).

Contudo, outra questão que se faz pertinente discutir é: o que se faz para aumentar o próprio desempenho? A solução que se apresenta é: investimentos educacionais. E é sobre isso que vou lhe escrever em minha próxima carta.

Arroio do Tigre, RS. 09 de setembro de 2013

Investimentos educacionais: foi sobre isso que lhe falei que escreveria nesta minha carta. Assim o faço, tendo em vista que vinha discutindo a performance como uma medida de desempenho, uma forma de avaliação e uma estratégia de governo. Porém, a esta performance estão ligados alguns outros fatores, inclusive a questão de o que fazer para melhorar a própria performance, por meio do que é possível aumentar o próprio desempenho. É aqui que entram os investimentos educacionais.

Também é importante ressaltar que aqui estou falando em investimentos educacionais, porém não é apenas com estes investimentos em educação que é possível a melhora do desempenho e aperfeiçoamento de professoras e alunos. Existem outros meios e outras formas de obter tais rendimentos. Contudo, limitando-me à área de pesquisa, abordo aqui especificamente tais investimentos, tendo em vista o aparecimento e destaque desses investimentos descritos pelas professoras em suas cartas e percebidos durante as observações nas escolas.

Mas, antes de falar sobre estes investimentos, creio ser importante esclarecer esse termo – investimento – para você.

O que a teoria do capital humano conseguiu foi ressignificar, dar um novo sentido e uma nova finalidade para um conjunto extenso e mal definido de gastos que os seres humanos fazem em si próprios. Esses gastos deixaram de ser “consumo” e passaram a ser “investimento” na manutenção e aprimoramento do “capital” (do “capital humano” daqueles seres humanos). Isto é, esses gastos já não encontram mais uma finalidade em si, que se realizaria num momento *presente* (o do consumo): a sua finalidade passa a ser a produção de benefícios no futuro – de supostos *maiores benefícios no futuro* (LÓPEZ-RUIZ, 2007, p. 28).

O que López-Ruiz (2007) traz nessa sua escrita é o que vem sendo instituído na sociedade atual, na sociedade do consumo, como investimento. Ou seja, o que antes era entendido como gasto passa a ser entendido, agora, como investimento. Investimentos que se fazem com a intenção de obter maiores rendimentos, mesmo que não sejam todos imediatos.

É dentro dessa racionalidade que a educação também passa a ser (res)significada, tornando-se um investimento. É o que a professora DINÂMICA e a professora PERSEVERANTE escrevem em suas terceiras cartas quando indago se

elas consideram que a educação escolar pode ser vista como investimento. Então, elas escrevem:

Com toda certeza, um investimento de ambas as partes, desde o mais alto patamar (Federal, Estadual, Municipal) e na própria família. Todos os esforços para ampliar a educação, meios para adquirir mais conhecimentos, suprir suas capacidades e superar limitações (CARTA 03, PROFESSORA DINÂMICA).

Educação no mundo contemporâneo, globalizado, é a base de tudo, é o principal primordial investimento de nossas vidas desde pessoal/profissional. Sem ela nada seremos. Nunca é demais aprendermos, quanto mais conhecimentos mais capacitação teremos no trabalho, na vida (CARTA 03, PROFESSORA PERSEVERANTE).

O que possibilita ver que a educação escolar é vista por estas professoras como um investimento que permite o crescimento, o aperfeiçoamento através da expansão dos conhecimentos, de capacidades, superação de limites.

Estas se apresentam então como características esperadas de empreendedores de si. Investir em si mesmo, superação, estar à frente, melhorar cada vez mais e não se satisfazer com o que já se tem, buscar cada vez mais conhecimento, superar cada vez mais os seus limites, aperfeiçoar suas capacidades (DIÁRIO DE CAMPO, 18 DE AGOSTO DE 2013).

Também a professora INOVADORA traz na mensagem que disponibilizou aos alunos no primeiro dia de aula e que segue anexada em sua primeira carta, a frase onde diz o seguinte: *“Vamos caminhar juntos, investindo na aprendizagem”*. Nesse trecho, é possível perceber a mudança da nomenclatura “gastos” com a aprendizagem, reformulada pela racionalidade neoliberal, que passa a ser hoje denominada como investimento. É um discurso, uma forma de ver, dizer e ser que se modificou dentro dessa racionalidade de uma sociedade que busca rendimentos, logo, para que haja rendimentos, deve haver consumo e assim a educação passa a ser uma mercadoria vendável.

Por isso, fazer hoje uma graduação ou uma pós-graduação, um curso de línguas ou de extensão, para trazer alguns exemplos, não significa mais ter despesas, não significa gastos, mas investimento. A educação é algo em que se pode e se deve investir para aumentar os rendimentos pessoais, alavancar a carreira no mercado de trabalho, ou manter sua posição dentro de uma instituição.

E, nesse sentido, também é possível pensar nas professoras, corroborando com o que traz a professora INOVADORA em sua segunda carta, e que registrei em meu diário de campo, no dia 18 de julho de 2013. Mesmo com trinta e três anos de experiência docente, ela acredita que é possível melhorar e que ainda se tem o que aprender e escreve:

Sempre que há possibilidade participo de eventos de formação docente ou educacional porque isso contribui para o meu desempenho profissional, mesmo com vários anos de experiência algo sempre se aproveita, novas ideias, metodologias que só vêm acrescentar no desenvolvimento das nossas atividades e contribuem no processo de ensino/aprendizagem.

É possível perceber também nesta escrita a preocupação da professora com o seu próprio desempenho e, conseqüentemente, com a melhora do ensino/aprendizagem dos alunos. Por isso, para aumentar seu desempenho, é que busca cursos e eventos de formação continuada que lhe possibilitam conhecer novas metodologias para colocar em prática no seu dia-a-dia, logo, aumentando seu desempenho, sua performance (DIÁRIO DE CAMPO, 18 DE JULHO DE 2013).

Sendo assim, “a educação é substituída pela capacitação: *formação permanente* pela qual cada indivíduo é responsável e que é entendida crescentemente em termos de “treinamento”” (LÓPEZ-RUIZ, 2007, p. 48). As professoras precisam estar “treinadas” para atender às demandas sociais dentro de suas escolas, às demandas de seus alunos. Elas devem estar atualizadas e preparadas para as mudanças repentinas e velozes que venham a ocorrer no campo educacional, frente às mudanças sociais que estão ocorrendo e continuarão a ocorrer, tendo em vista os “necessários esforços adicionais de *investimento* – treinamentos, cursos, atualizações – para preservar seu valor e manter ou aumentar seus rendimentos” (LÓPEZ-RUIZ, 2007, P. 50), suas performances.

Justamente com estes objetivos, a professora DINÂMICA conta, em sua segunda carta, os muitos investimentos que vem fazendo: *faz curso de língua inglesa, trabalha como professora no Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), onde recebe cursos mensais e atividades a distância, além de sempre procurar participar de outros eventos que surgem, como palestras, seminários e cursos oferecidos pela Secretaria de Educação (DIÁRIO DE CAMPO, 12 DE AGOSTO DE 2013).*

Essa última possibilidade levantada, sobre cursos oferecidos pela Secretaria de Educação e também pelo Governo, através de programas educacionais diferenciados, já indicam o quanto a educação proporciona e reforça a disseminação dessa lógica neoliberal do empreendedorismo de si, de investimentos educacionais do sujeito nele mesmo. São técnicas e estratégias de governamento, que tem a sua manutenção justamente na formação desse sujeito empreendedor de si (DIÁRIO DE CAMPO, 12 DE AGOSTO DE 2013).

Ainda, a preocupação que ressaltai anteriormente das professoras estarem preparadas para as mudanças sociais, também é reforçada na escrita da professora INCLUSIVA em sua segunda carta:

Através de cursos procuro aperfeiçoamento de minha profissão. Isso permite que eu esteja preparada para as mudanças, por isso, devo continuar a estudar e não me conformar somente com o saber que já possuo. Quanto maior meu conhecimento mais preparada e inovada é a minha prática pedagógica, isso reflete diretamente em melhores resultados com meus alunos.

Percebo nesta fala que os investimentos em educação não são vistos apenas como uma autocobrança, mas como um dever, ao dizer “devo continuar a estudar”, a professora atribui sentido de dever a ser cumprido, algo que lhe é exigido, cobrado, e é justamente essa a lógica que envolve essa racionalidade neoliberal. Cobrar de si mesmo, fazer acreditar na necessidade de se fazer investimentos em si mesmo como se isso fosse um dever (DIÁRIO DE CAMPO, 09 DE AGOSTO DE 2013).

López-Ruiz (2007, p. 53) reforça essa ideia de *dever* fazer investimentos ao relatar que

[...] também se investe ao fazer um curso de idioma ou uma pós-graduação em administração, investe-se no desenvolvimento da própria carreira e se investe na amizade ou na relação com os filhos. Tudo ou quase tudo se torna objeto de investimento, algo que se pode ou, muitas vezes, se *deve* investir.

O mesmo autor ainda complementa e lembra que este *dever* não é visto como obrigação, como algo imposto por alguém para os sujeitos que o fazem, mas é uma autocobrança, um desejo próprio. Mas, entende-se que o que guia para esta autocobrança e o que faz desejar é justamente este poder sutil pelo qual os sujeitos

são governamentalizados. Frente a isso, “cada pessoa deve – porque é economicamente conveniente, mas também porque é 'moralmente bom' – aumentar suas habilidades, competências e destrezas a partir de 'investimentos' constantes” (LÓPEZ-RUIZ, 2007, p. 62).

Frente a isso, pensa-se que o que faz com que estes investimentos sejam vistos como algo “moralmente bom” é o fato de, dentro dessa sociedade de controle em que se vive, tal discurso já está instituído e se dissemina com tamanha desenvoltura em todas as instâncias sociais. “Moralmente bom” significa então que é bom para mim, mas não só para mim, para minha comunidade, para a sociedade, dentro da perspectiva de um poder que não visa governar apenas o sujeito em sua individualidade, cuidar das individualidades, mas controlar a população e tudo que a envolve.

Por sua vez, investir em si mesmo, com significado de crescimento pessoal, vantagens que o sujeito possa ter frente ao seu maior desempenho, torna-se bom e favorável também para o meio, para a sociedade onde ele está inserido. É algo que não se limita à esfera do sujeito por si só, mas do sujeito como aquele que constitui e é constituído por tudo o que está ao seu redor. Por isso suas ações devem ser controladas para que sejam boas e eficazes, e possibilitem rendimentos não apenas em nível individual, mas também social. É assim que o sujeito se caracteriza como empresa de si mesmo, em que se torna o produtor e o produto nessa sociedade de consumo.

Enquanto empresário de si, o indivíduo tem que submeter sua propriedade às normas estabelecidas pelo mercado e deve pensar-se a si mesmo como um empreendimento: é necessário então *investir* em sua formação, em suas relações – seu *networking* -, *cotar* no mercado – não só buscar emprego (LÓPEZ-RUIZ, 2007, p. 69).

Também há uma escrita da professora PERSEVERANTE, em sua segunda carta, sobre as atividades extras. Ela relata que participa de encontros anuais de uma rede de educação da qual sua escola faz parte, com os autores que elaboram o material didático utilizado na escola. A professora também realiza cursos EAD disponibilizados por esta mesma rede. Atualmente está cursando Geografia e pretende iniciar o curso de História. Além disso, participa também anualmente de congressos de educação onde há o reconhecimento de palestrantes nacionais e internacionais. O que demonstra a busca constante dessa professora por

aperfeiçoamento, atualização e inovação (DIÁRIO DE CAMPO, 05 DE AGOSTO DE 2013).

Porém, o que se coloca para ser pensado neste momento, é em como administrar este tempo em que é preciso render mais e melhor no menor período possível, em que o que se busca é atingir maiores rendimentos, rendimentos positivos, resultados positivos em um curto período de tempo, como administrar este tempo limitado, contado cronologicamente, e as tantas tarefas atribuídas ao professor e as mais que ele mesmo se atribui, como forma de buscar aperfeiçoamento? (DIÁRIO DE CAMPO, 12 DE AGOSTO DE 2013).

Eis que entra aqui então uma questão muito relevante para esta discussão, a questão do tempo. Tempo este que se torna algo que precisa ser seguido e serve como guia das ações das professoras, que devem se adequar não apenas ao tempo do relógio para preparar as atividades de suas aulas, mas ao tempo da vida, no sentido do tempo em que se vive, o tempo do buscar sempre, inovar, atualizar-se, preparar-se, o tempo em que é cobrado maior e melhor desempenho todos os dias, o tempo em que somos avaliados e nos avaliamos cotidianamente, o tempo em que buscamos suprir necessidades e desejos através de investimentos geradores de algum tipo de renda. Um tempo em que a economia é o que guia nossas ações, não pensando apenas na economia como lucros em reais, mas na economia que se dissemina para outras esferas da sociedade, como a educativa, através de pequenas e discretas inserções, como pela performance (DIÁRIO DE CAMPO, 09 DE AGOSTO DE 2013).

E por falar em tempo, me recordo de um dia da rotina da professora DINÂMICA, em que a acompanhei. Gostaria de compartilhar estes momentos com você, caro leitor ou leitora, para que perceba essa adaptação a um tempo veloz, em que estas professoras se adéquam e correm contra o tempo para conseguir realizar todas as atividades que lhe são impostas pelo cargo, além das atividades extras que elas mesmas se atribuem, buscando investir constantemente em si mesmas e melhorar a cada dia mais.

Saí de casa às 06h30min da manhã, para às 06h50min passar na casa da professora, para então irmos para a escola. Elas (as professoras que lecionam na mesma escola) dividem os dias do mês (dez para cada uma) para que uma vá com o seu carro e pegue as demais em casa, para ir à escola. Durante o caminho, eu

pergunto como a professora foi escolhida coordenadora de um projeto que tem na escola. Ela diz que foi por indicação, melhor, foi um “tem que ser você”, pois ela chegou à escola e as demais professoras já tinham tarefas extras, além da docência (DIÁRIO DE CAMPO, 11 DE JUNHO DE 2013).

O fato de todas as outras professoras já possuírem tarefas extras, além das atribuições específicas de seu cargo, remete mais uma vez à questão de que é preciso que elas mostrem e melhorem seu desempenho a cada dia. Não basta fazer e fazer bem o que lhe é exigido pelo cargo, mas é preciso fazer mais, além do que lhe é exigido, para ser valorizado em seu cargo, dentro da instituição e manter-se no *statusquo* e para poder pensar na possibilidade de algum tipo de retorno possível.

Mas, continuando a lhe contar sobre o dia em que acompanhei a professora DINÂMICA em suas atividades, *já no período da tarde. Na segunda escola em que atua durante o dia, percebo que as professoras se envolvem no início da tarde, antes da aula com trabalhos respectivos ao projeto no qual a professora foi escolhida como coordenadora, assim como no recreio. Após o intervalo, a professora precisa terminar a apresentação do projeto que executa para apresentar em um seminário no dia seguinte, então pediu para eu entrar e ir acomodando os alunos.*

Como ela demora algum tempo, começo a realizar algumas atividades a partir do que eles estavam trabalhando, buscando a letra J nos cartazes da sala, corrigindo o exercício anterior, cantando e dançando a música inicial da aula, conversando sobre o que temos em casa e que se escreve com a letra J. Foram alguns minutos de “docente de improviso” devido aos apuros e às várias atividades da professora.

Porém, quando retorna, após finalizar suas tarefas extras, como eu estava sentada em frente à classe da professora, noto que ela está muito ocupada preparando atividades e organizando o caderno diário. Nisso, pergunto a ela para quando são estas atividades, ela responde ser para o outro dia e complementa: “Não ter hora atividade é complicado”. O que faz perceber a falta de tempo para planejar, preparar materiais. A falta de hora atividade acaba prejudicando a qualidade do trabalho e também o planejamento da professora, ainda mais quando estas horas atividades são preenchidas com tarefas extras, e não são dedicadas para o planejamento das aulas (AULA DO PRIMEIRO ANO, DIÁRIO DE CAMPO, 11 DE JUNHO DE 2013).

Com este mesmo pensamento, a professora AFETIVA aborda também a questão do tempo em sua segunda carta. Ela relata que *“o tempo disponível para a realização do planejamento é curto, ou seja, não é suficiente para uma preparação mais eficaz, e, dessa forma, acaba prejudicando a qualidade do ensino”*. Ao escrever tais linhas, a professora reforça o que as demais também vinham dizendo, o tempo não é suficiente e acaba prejudicando a qualidade das aulas.

O tempo curto, contado em horas de trabalho em sala de aula e em horas disponíveis para o planejamento, mesmo tendo esta organização, não satisfaz as necessidades dessa professora (DIÁRIO DE CAMPO, 23 DE JULHO DE 2013). Isso implica utilização de folgas, horas extras, horas atividades, feriados, finais de semana, para cumprir com a execução de todas as suas atividades. É sobre isso que fala a professora INOVADORA em sua segunda carta, quando escreve: *“Acho necessário e fundamental o planejamento das aulas, jamais deixo de planejar, muitas vezes faço isso de noite e normalmente aos domingos e no meu turno de folga”*.

Tais relatos demonstram o quanto o tempo é necessário e escasso, o quanto se torna difícil dar conta de todas as atividades necessárias de serem cumpridas pelas docentes, no tempo que lhes é atribuído para isso, fazendo-as utilizar folgas, turnos extras e finais de semana para abarcar com suas tarefas (DIÁRIO DE CAMPO, 18 DE JULHO DE 2013).

Mas a preocupação das professoras não se limita a pensar em como fazer para realizar todas as tarefas que lhes são atribuídas e as que elas mesmas se atribuem como complementares à sua formação, desejadas por elas mesmas para qualificar-se e ter maior desempenho, como investimentos em si mesmas por meio da educação. Há também uma preocupação entre e com os alunos no momento em que estes buscam investir neles mesmos por meio da educação, e também quando as próprias professoras se responsabilizam, melhor, se sentem responsáveis pela busca dos alunos por investimentos educacionais. A professora PERSEVERANTE complementa esta ideia quando traz em sua terceira carta:

Nós docentes temos a responsabilidade de mostrar os caminhos corretos da aprendizagem, da educação, o mesmo a escola, e os alunos aceitarem o que ensinamos para eles levarem como dádiva para toda a vida.

Tais fatores são demonstrados também em alguns registros do diário de campo, onde alunos e professoras se manifestam: “O professor, além de ensinar os conteúdos, deve formar o aluno para que ele atue na sociedade” (CARTA 02, PROFESSORA AFETIVA). *Confirma-se então a presença dessa preocupação em “preparar para...” como papel da escola, e não só no nível médio. Ou seja, essa preocupação vem se antecipando, já fazendo parte do nível fundamental. O que significa poder pensar que os investimentos educacionais vêm sendo procurados cada vez mais cedo, e também valorizados de acordo com a antecipação do aluno, quanto mais cedo este começar a investir em si mesmo, melhor.*

Nesse sentido, o professor também assume papel importante ao dar-se a si mesmo a responsabilidade de “preparar este aluno para a sociedade”, o que exige preparo também do professor. Este preparo se dá através de investimentos que ele faz nele mesmo, inclusive e principalmente investimentos educacionais – formação continuada, cursos de pós-graduação – para aumentar seu desempenho e o dos alunos (DIÁRIO DE CAMPO, 23 DE JULHO DE 2013).

Então, ao falar em investimentos, aperfeiçoamento, performances, apresentam-se algumas características desejadas dos sujeitos a partir desses investimentos, que a professora PERSEVERANTE traz em sua segunda carta, destacando em maiúsculo as competências esperadas por ela de seus alunos. Ela escreve: “interpretar, associar, compreender, analisar, relacionar, sistematizar, contextualizar, o que se está estudando, onde devem elaborar conceitos próprios”. A professora INOVADORA contribui também com suas escritas, quanto às habilidades esperadas dos alunos ao escrever:

O meu maior objetivo, desde o primeiro dia de aula, é conscientizar os alunos que eles são capazes e inteligentes, mas precisam ter atitudes de responsabilidade e interesse e desenvolver suas habilidades, acreditando na sua competência, respeitando os limites (CARTA 01, PROFESSORA INOVADORA).

Observando as aulas da professora DINÂMICA, ao entrar na sala de aula, *ao me apresentar também pergunto (como em uma turma anterior de anos finais do ensino fundamental): quem gostaria de fazer uma faculdade? Apenas um aluno não levanta a mão, o restante da turma demonstra interesse levantando a mão (AULA DO OITAVO ANO, DIÁRIO DE CAMPO, 11 DE JUNHO DE 2013).*

[...] esse conjunto de habilidades, capacidades e destrezas passa a ser considerado como produto de *investimentos* prévios, que, como todo investimento, visa à obtenção de benefícios futuros. Dessa forma, a aquisição de determinadas capacidades, habilidades e destrezas humanas (e não outras) úteis a determinados processos econômicos (tanto de produção quanto de consumo) segue uma lógica do *investimento-crescimento* e torna-se por isso mesmo objeto da ciência econômica. A economia, então, será a ciência encarregada de dizer em que habilidades, capacidades e destrezas é bom investir, quanto deve ser investido e em que momento é preciso mudar de investimento. A economia, tentaremos demonstrar, passa a ser assim um elemento constitutivo de primeira ordem da ética social no atual período de desenvolvimento do capitalismo (LÓPEZ-RUIZ, 2007, p. 27).

Nesse sentido, é possível entender a importância que assumiram os investimentos educacionais na sociedade atual, definidos como aqueles nos quais é bom investir, aqueles que possibilitam maiores habilidades, desenvolvem as capacidades dos sujeitos e possibilitam retornos, seja de que espécie for, dentro de um curto período de tempo, preferencialmente breve.

Hoje, no momento em que uma pessoa se apresenta para uma vaga de emprego, ou até mesmo numa conversa informal, perguntam-se uns aos outros: o que você está fazendo agora? Se alguém responder que continua a fazer o que fazia há dez anos, sem ter feito nenhum curso de atualização, nenhuma faculdade extra, ou qualquer outra coisa que seja caracterizada como investimento pessoal, é visto com maus olhos.

Assim como as professoras, ao relatarem em suas cartas os vários cursos que vêm fazendo, e o desejo de fazer mais alguns quando estes terminarem é um dos fatores que as caracterizam como boas professoras. Elas estão se atualizando constantemente, estão investindo em si, melhorando suas performances e por isso são vistas com bons olhos pela sociedade, pelas colegas, pelos alunos, pela direção. Não se pode, dentro dessa racionalidade de investimentos, pensar em investimentos futuros, ou que futuramente se quer fazer algo. “Essa racionalidade neoliberal traz como ordem: ‘investe no teu futuro consumindo agora’ -, ao mesmo tempo em que faz do homem não o *sujeito*, mas o *produto* de um investimento nele feito em função de um retorno esperado” (LÓPEZ-RUIZ, 2007, p. 29).

Retomo então alguns escritos do diário de campo, do dia 18 de agosto de 2013, *quando questiono na terceira carta enviada à professora DINÂMICA, quais seriam as principais mudanças que ela considera terem ocorrido durante o tempo que vem atuando como docente. Ela levanta quatro fatores: Maior valorização*

docente; incentivo à formação; disponibilidade de tempo para planejamento; advento da tecnologia. Tais fatores fazem pensar: a valorização docente vem ocorrendo como, por quê? Justamente através da maior formação, quanto mais qualificados os professores, mais eles são valorizados, logo, incentivar a formação docente, inicial e continuada, é vista por mim como uma estratégia que conseqüentemente levará à maior valorização do professor.

Mostram-se, através desse relato da professora, que existem sim estratégias de governamento, “há uma lógica das práticas. Há um impulso em direção a um objetivo estratégico” (DREYFUS E RABINOW, 2013, p. 246), e a valorização do profissional e o incentivo à formação são duas delas. O que se quer, o que se busca com estas práticas é justamente o incentivo a fazerem investimentos educacionais em si mesmos. Quando se tem uma estratégia, logo se tem um objetivo que pode ser alcançado por meio dessa estratégia, pois, “as relações de poder [...] são intencionais e não subjetivas”. Sua inteligibilidade deriva dessa intencionalidade. “[...] Elas são, de fora a fora, atravessadas por um cálculo: não há poder que se exerça sem uma série de fins objetivos” (DREYFUS E RABINOW, 2013, p. 245).

[...] Logo, se existe um objetivo traçado, deve-se dar condições para que ele seja alcançado, através da disponibilidade de tempo. Para que algo se realize, são necessárias condições de possibilidade, não apenas as que o Governo ou o Estado disponibilizam através de seus projetos para as tantas outras esferas e instituições ligadas a eles, mas também as que a escola pode disponibilizar.

Assim, a escola se torna protagonista do desenvolvimento da sociedade do consumo, e o consumo torna-se o traço cultural contemporâneo. É uma cultura dedicada a conduzir as condutas, conduzir para o consumo. Dessa forma, não é apenas um sistema econômico, mas uma racionalidade que governa nossa vida (DIÁRIO DE CAMPO, 29 DE MAIO DE 2013).

É a partir disso que penso: O que seria da sociedade de consumo hoje sem os consumidores, o que seria dessa sociedade de empreendedores sem pessoas que fazem empreendimentos, inclusive em si mesmas? De alguma forma e em algum momento houve a necessidade da formação dessa sociedade. Houve condições para que ela se formasse, porém, ela precisa ser mantida. Pensando justamente nessa manutenção e expansão dessa sociedade é que são efetivadas estratégias de governamento, para que sejam constituídos sujeitos de certo tipo,

específicos, para a manutenção dessa sociedade, sujeitos empreendedores de si. Empreendedores de si aos quais Foucault (2008a) se refere, utilizando a expressão *Homo oeconomicus* e lembra que o neoliberalismo traz um retorno desse *homo oeconomicus*, esse sujeito da economia, do consumo. No entanto:

Considerar o sujeito como *homo oeconomicus* não implica uma assimilação antropológica de todo comportamento, qualquer que seja, a um comportamento econômico. Quer dizer, simplesmente, que a grade de inteligibilidade que será adotada para o comportamento de um novo indivíduo é essa. Isso quer dizer também que só se vai poder agir sobre ele na medida em que, e somente na medida em que, ele é *homo oeconomicus*. Ou seja, a superfície de contato entre o indivíduo e o poder que se exerce sobre ele, por conseguinte o princípio de regulação do poder sobre o indivíduo vai ser essa espécie de grade do *homo oeconomicus*. O *Homo oeconomicus* é a interface do governo e do indivíduo (FOUCAULT, 2008a, p. 346).

Contudo, o Estado e o Governo não são portadores do poder. O poder não está em uma única instância da sociedade. Pensando que o poder está em tudo, que não pertence a ninguém, o Estado busca auxílio em outras esferas e instituições da sociedade por onde este poder se difunde, estas que, por hora, funcionam como disseminadoras dessa racionalidade, dessa forma de governo dos corpos (DIÁRIO DE CAMPO, 12 DE AGOSTO DE 2013).

O interessante da análise é justamente sugerir que os poderes não estão localizados em nenhum ponto específico da estrutura social. Funcionam como uma rede de dispositivos ou mecanismos a que nada ou ninguém escapa, a que não existe exterior possível. Daí a importante e polêmica ideia de que o poder não é algo que se detém como uma coisa, como uma propriedade, que se possui ou não. Não existe de um lado os que detêm o poder e de outro aqueles que se encontram aliados dele. Rigorosamente falando, poder não existe; existem práticas ou relações de poder. O que significa dizer que o poder é algo que se exerce, que se efetua, que funciona. E funciona como uma maquinaria, como uma máquina social que não está situada num lugar privilegiado ou exclusivo, mas se dissemina por toda a estrutura social (FOUCAULT, 2012, p. 17).

Estas outras esferas sociais também montam estratégias de governo. Então não é o Governo que está ligado a tudo, estabelece e faz funcionar, expandir essa racionalidade. Estando o poder em todas as esferas, em todas as partes, são estas partes que se tornam ligadas ao Governo de alguma forma. A educação e a escola estão entre estas partes, entre essas esferas que funcionam como disseminadoras ligadas ao Governo por meio dessa rede que busca formar sujeitos empreendedores de si, que buscam fazer com que eles invistam em si mesmos e

produzam resultados positivos, cada vez maiores e melhores, no menor tempo possível. Talvez por isso já é possível perceber a presença dessas preocupações e desses objetivos já no ensino fundamental, pois, quanto antes for iniciado esse processo, antes se obterão resultados. Talvez aí esteja a lógica da antecipação e da disseminação para a esfera educacional já no nível fundamental (DIÁRIO DE CAMPO, 12 DE AGOSTO DE 2013).

Vários tipos de categorias profissionais vão ser convidados a exercer funções policiais cada vez mais precisas: professores, psiquiatras, educadores de todos os tipos, etc. É algo que você anunciava há muito tempo e que se pensava que não poderia acontecer: o reforço de todas as estruturas de reclusão (FOUCAULT, 2012, p. 137).

A partir daí é possível entender a ligação que há entre a escola e o empreendedorismo de si. Uma é ligada a outra pelo fato de a educação escolar ser propulsora dessa racionalidade e contribuir na constituição desses sujeitos, empreendedores, desejados socialmente. A professora DINÂMICA, em sua terceira carta, possibilita perceber esta ligação quando escreve: “Acredito que a educação é a responsável pelas mudanças na sociedade”. *Isso permite entender que a educação se apresenta sim como uma das instâncias disseminadoras da racionalidade neoliberal e que também está envolvida por ela (DIÁRIO DE CAMPO, 18 DE AGOSTO DE 2013).*

É dessa forma que a “aprendizagem se torna uma nova estratégia de adequação, bem como um novo mecanismo de controle” (PETERS; BESLEY, 2008, p. 123). Concorda-se com Gadelha (2009, p. 143) quando este também reforça que é preciso “pensarmos as condições de possibilidade da educação em nosso presente e algumas das virtuais funções estratégicas que a mesma pode vir a exercer em nossa contemporaneidade”.

Logo, surge uma próxima questão que busco discutir: afinal, se se busca maior performance por meio de investimentos em educação, o que se está adquirindo, o que se acumula com tais investimentos? Acumula-se capital, mas um capital imaterial. Não é um capital traduzido em reais, mas em conhecimento, em imaterialidades, acumula-se o que agora é visto como de maior valor no mercado (que expande essa racionalidade para outras esferas), e se é valorizado por um capital próprio – pelo capital humano. É sobre isso que vou lhe falar na próxima carta.

Arroio do Tigre, RS. 24 de setembro de 2013

Bem, caro leitor ou leitora, já lhe falei sobre a performance, sobre os investimentos educacionais e muitos fatores que estão ligados a eles, porém, não posso deixar de lhe falar dessa nova forma de capital muito valorizada e buscada na sociedade de consumo – o capital humano. Você pode estar pensando: afinal de contas o que isso significa? E eu lhe digo logo que essa lógica de capital humano mais uma vez possibilita ao sujeito ser visto como mercadoria, que pode ser vendida, com valor de acordo com o seu capital. Entretanto, o que seria exatamente esse tipo de capital? Ele “é a criação de valor’ não pela força de trabalho externa ao trabalhador nem pelo conhecimento morto incorporado em técnicas objetivas e máquinas (o *capital constante* marxiano), e sim pelo saber vivo do sujeito, dito ‘imaterial’” (PAIVA E SODRÉ, 2011, p. 15).

Esse saber vivo a que os autores se referem significa, o que cada sujeito foi e é capaz de acumular durante toda sua vida, são habilidades, qualidades, conhecimentos. Sob tal perspectiva,

[...] os fatores econômicos não são mais, como no tempo de Marx, a terra, o trabalho e o capital. [...] no seu tempo tal relação de produção formatava conteúdos de tipo físico, mecânico, e um tempo quantificável (o tempo do trabalho manual, o tempo dos gestos repetitivos da indústria). Hoje [...] os fatores que determinam a produção não são mais quantificáveis, pois o trabalho cognitivo não pode ser calculado em termos de tempo sequencial. [...] A terra, o capital, o trabalho cederam lugar agora à inteligência, que está longe de ser um recurso escasso ou calculável [...] (PÉLBALT, 2011, p. 93)

Assim, é possível ligar os investimentos educacionais a esse capital. O sujeito é avaliado e valorizado de acordo com “a sua personalidade, a sua subjetividade, que deve ser organizada e comandada. Qualidade e quantidade do trabalho são reorganizadas em torno de sua imaterialidade” (LAZZARATO; NEGRI, 2001, p. 25). É nesse sentido que, ao fazer um curso de extensão, uma pós-graduação, executar projetos, o que as professoras estão fazendo, além de investimentos em educação, na sua educação, é acúmulo de capital humano. Noguera-Ramírez (2011) fala desse capital, corroborando com Pélbalt (2011), e aponta que, na sociedade atual, chamada de sociedade do conhecimento, o principal recurso econômico não é mais os bens materiais, as terras, o trabalho braçal, mas o conhecimento. Gadelha (2009, p. 149) também ressalta essas mudanças ao relatar:

[...] as competências, as habilidades e as aptidões de um indivíduo qualquer constituem, elas mesmas, pelo menos virtualmente e relativamente independente da classe social a que ele pertence, seu capital; mais do que isso, é esse mesmo indivíduo que se vê induzido, sob essa lógica, a tomar a si mesmo como um capital, a entreter consigo (e com os outros) uma relação na qual ele se reconhece (e os outros) como uma microempresa; e, portanto, nessa condição, a ver-se como entidade que funciona sob o imperativo permanente de fazer investimentos em si mesmo – ou que retornem, a médio e/ou longo prazo, em seu benefício – e a produzir fluxos de renda, avaliando racionalmente as relações de custo/benefício que suas decisões implicam.

É nesse sentido que, quando se fala em capital humano, é possível se remeter ao que Lazzarato e Negri (2001) nomeiam por trabalho imaterial e sobre o qual Pélbart (2011, p. 84) descreve que: “já não se produz só sapatos e geladeiras, mas principalmente informação, conhecimento”. São as imaterialidades de cada sujeito que são valorizadas, inclusive no trabalho. As professoras, dentro de suas escolas, são valorizadas pelo capital humano que possuem. O trabalho valorizado e para o qual cada vez mais se busca qualidade é o trabalho imaterial. Isso porque, sendo o indivíduo valorizado pelo capital humano que possui e sendo o trabalho imaterial, esse trabalho não é quantificável, não sofrerá um esgotamento dentro de um determinado tempo, como da força física. Logo, se ele não é quantificável e passível de certo esgotamento, significa que o sujeito pode produzir a vida inteira, que irá consumir a vida inteira para satisfazer seus desejos de um sujeito ativo economicamente. Nesse sentido, “nenhuma organização científica do trabalho pode predeterminar esta capacidade (de produzir e consumir) e a capacidade produtiva social” (LAZZARATO E NEGRI, 2001, p.27).

Nessa transformação não é nem o trabalho imediato, executado pelo próprio homem, nem é o tempo que ele trabalha, mas a apropriação de sua produtividade geral, a sua compreensão da natureza e o domínio sobre esta através da sua existência enquanto corpo-social – em uma palavra, é o desenvolvimento do indivíduo social que se apresenta como o grande pilar da sustentação da produção e da riqueza (LAZZARATO E NEGRI, 2001, p. 28).

Sob tal perspectiva, o trabalho imaterial “demonstra como a produção capitalista tem invadido toda a vida e superado todas as barreiras que não só separavam, mas também opunham economia, poder e saber” (LAZZARATO E NEGRI, 2001, p. 47). Isso faz com que o sujeito atualmente seja valorizado pelos conhecimentos que possui, sendo eles dentro de uma determinada área e/ou pelo

quanto será capaz de conhecer em outras áreas que possam se relacionar com a sua. Por isso as professoras não se limitam apenas à formação inicial, a um curso de graduação; elas estão constantemente investindo em si mesmas, acumulando capital humano.

Isso foi possível perceber, quando completaram os questionários, logo no início da pesquisa, e colocaram seu nível de formação. A professora DINÂMICA, formada em Letras Português/Inglês, já possui uma especialização em Tecnologias da Informação aplicadas à Educação, que busca aproveitar em sua área, expandindo seus conhecimentos frente às novas tecnologias e buscando entender qual a melhor forma de utilizá-las em sala de aula. Ao mesmo tempo em que esse curso de especialização lhe possibilitou investir em si mesma, ter maiores conhecimentos, garantiu uma renda maior, traduzida em aumento de salário, em novas tarefas para cumprir dentro da escola, em colegas lhe solicitando maior ajuda para executar tarefas ligadas a sua área de especialização.

São ações e formas de renda simples, que podem aparentemente não serem muito significativas. No entanto, o que ganha maior importância não é uma atividade aqui ou ali. Esse investimento é visto de uma forma mais geral, como um capital acumulado, um saber, um conhecimento a mais, um capital a mais que, ao buscar uma promoção, ou até mesmo outro emprego, é isso que vai ser considerado – o capital humano acumulado até o momento. É a partir disso que cada professora será avaliada.

Da mesma forma funciona com a professora PERSEVERANTE. Ela é formada em Estudos Sociais e tem pós-graduação em Metodologia em Educação Ambiental e Sanitária. Porém, relata também em sua segunda carta, que atualmente está cursando Geografia e pretende iniciar o curso de História.

Outra professora que buscou fazer maiores investimentos em si mesma foi a professora INCLUSIVA, formada em Pedagogia. Ela realizou uma segunda graduação em Educação Especial e, devido a seus conhecimentos, ganhou o cargo de professora de uma sala de recursos multifuncional e o cargo de vice-diretora em outra escola.

Contudo, não é possível se limitar apenas a cursos de pós-graduação. Como exemplo, a professora INOVADORA, formada em Pedagogia, já cumpriu vários outros cargos dentro da escola. Ela lembra em seu questionário que já foi

merendeira, faxineira, diretora, e atualmente, concomitante com a função de docente, também é bibliotecária. Isso indica que tais cargos lhe foram atribuídos em algum momento devido aos conhecimentos que possuía. Ao atuar como merendeira e faxineira, com os investimentos que veio fazendo em si mesma, passou a ser diretora e agora é novamente docente. Assim, o conhecimento se torna capital.

Em suma, uma das estreitas interfaces dessa teoria do Capital Humano com a educação está, portanto, na importância que a primeira atribui à segunda, no sentido desta funcionar como investimento cuja acumulação permitiria não só o aumento da produtividade do indivíduo-trabalhador, mas também a maximização crescente de seus rendimentos ao longo da vida (GADELHA, 2009, p. 150).

A educação escolar se liga a esta forma de capital por ser uma das esferas sociais que possibilita e incentiva tanto professoras quanto alunos a buscarem cada vez mais conhecimento, a acumularem capital humano.

Formar capital humano, formar, portanto, essas espécies de competência-máquina que vão produzir renda, ou melhor, que vão ser remuneradas por renda, quer dizer o quê? Quer dizer, é claro, fazer o que se chama de investimentos educacionais (FOUCAULT, 2008a, p. 315).

Entendendo ser necessário que o sujeito busque a melhor versão de si mesmo, ele precisa estar em constante atualização, inovando, investindo de acordo com os seus interesses, despertados dentro dessa racionalidade neoliberal, dessa arte de governo que faz desejar. Como dizem Paiva e Sodré (2011, p. 27), é o discurso empreendedor: “Use aquele grande capital que você já tem para investir: você mesmo”. É dessa forma que

[...] a performatividade vem articulada ao capital humano; ela só pode se desenvolver através dele. Portanto, nessa racionalidade política neoliberal a performatividade passa a regular os sujeitos e as instituições funcionando por meio do investimento em capital humano. E essa regulação e esse investimento somente são possíveis se todos estiverem incluídos nessa racionalidade (HATTGE, 2012, p. 69)

É essa racionalidade que faz o sujeito desejar acumular capital humano, investir. Ele precisa estar dentro dessa lógica, ter esse desejo, investir em si mesmo, consumir, para que ele possa ser governado. Estando dentro dessa racionalidade, ele pode ser controlado: sabe-se o que o sujeito está fazendo, no que está investindo, quais os retornos que está tendo e assim se passa a ter controle sobre

ele. “Ao considerar os riscos crescentes, o aumento da complexidade e a falta de controle, a aprendizagem se torna uma nova estratégia de adequação, bem como um novo mecanismo de controle” (PETERS e BESLEY, 2008, p. 123).

Assim, a educação escolar aparece como uma das formas cruciais para o desenvolvimento dessa racionalidade. Se uma das formas de acumular capital humano é investindo em educação, se o capital humano diz respeito aos conhecimentos que o sujeito possui, às suas habilidades e qualidades, a escola assume um papel importantíssimo frente a esse acúmulo de capital. Ela se transforma “num dispositivo de fornecimento de *capital humano*” (PAIVA e SODRÉ, 2011, p. 19).

A educação escolar, ao proporcionar aos alunos projetos e oficinas, possibilita-lhes conhecimento, acúmulo de capital. Da mesma forma acontece com as professoras. Quando a professora PERSEVERANTE conta, em sua segunda carta, que a própria escola onde trabalha lhe possibilita cursos EAD e seminários da rede da qual faz parte, todos os anos, ela está afirmando que a própria escola lhe possibilita conhecimento, logo, acúmulo de capital. E aí se faz pensar no que a escola é transformada, que função assume a educação escolar. Para entender isso é que corroboro com Gadelha (2009, p. 179-180), quando ele escreve:

Em primeiro lugar, lembremos que a pedagogia, a educação e a escola foram e ainda são frequentemente acionadas, como elementos auxiliares, complementares e às vezes, até mesmo essenciais para a viabilização de iniciativas, programas e/ou campanhas [...]. Em segundo lugar, assinalemos que, em meio a tudo isso, elas também acolhem, reproduzem e reforçam determinadas prescrições normativas, hábitos e condutas estreitamente vinculados à regulamentação e ao controle dos fenômenos inerentes à população, mas provindos de outras instituições e/ou setores sociais, tais como a indústria, a igreja, associações classistas, corporativas e comunitárias, etc.

Nesse sentido, é possível pensar, quando se fala em crise da educação escolar, que ela não cumpre mais o seu papel de ensinar, que não apresenta mais resultados. Qual é mesmo a função da educação escolar? Se sua função é disseminar, contribuir na constituição de uma sociedade de controle, despertar o desejo do consumo enquanto investimento em educação, investimento do próprio sujeito nele mesmo e que isso seja visto como positivo, como algo para o bem, como necessário aos sujeitos, ela não estaria então cumprindo muito bem o seu

papel, dentro dessa forma de pensamento, dessa perspectiva neoliberal, dessa forma de ver e viver a/na sociedade?

Mas os fatos não se encerram apenas por aqui. Como você já deve imaginar, toda ação tem uma consequência. E a consequência desses incentivos constantes aos sujeitos para que invistam em si mesmos, para que acumulem capitais e tenham ótimas performances, vem gerando dentro do ambiente educacional uma competição cada vez maior, principalmente entre alunos, para justamente avaliar quem tem a melhor performance, quem possui mais capital humano.

Claro que esta linguagem de performance e capital humano não foi utilizada enquanto ocorria a pesquisa sob tais expressões. Dentro do ambiente escolar, pelos alunos ou professores, apareceram as palavras empenho e desempenho, como já relatei em cartas anteriores, ao contrário do que aconteceu com a palavra investimento, que foi utilizada exatamente neste termo. Mas, é possível perceber a performance e o capital humano, por meio da competição acirrada entre os alunos do ensino fundamental.

Essa questão de competição me faz lembrar e buscar vários momentos registrados no diário de campo. Lembro-me de um dia em que estava observando as aulas, e no outro dia, uma quarta-feira, seria realizado um torneio por uma turma de oitava série para reunir fundos para uma viagem de formatura. Recordo que *os alunos conversaram sobre o torneio de amanhã, um dos alunos lembrou-se do acontecido no ano anterior, quando os alunos da 8ª série perderam para os da 7ª; quiseram brigar, pois estavam bravos e não aceitavam terem perdido para os mais novos* (AULA DO SEXTO ANO, DIÁRIO DE CAMPO, 11 DE JUNHO DE 2013).

Nesse caso, a competição se instaura pelo fator da idade. Os mais velhos devem se caracterizar como os melhores por terem mais experiência, ou melhor, por terem tido um ano a mais para aprender, para desenvolver habilidades. Perder para uma turma que tem um ano a menos de experiência, que deveria teoricamente ter menor capacidade e habilidade, significa ser inferior. A forma que encontraram de se portarem como “os maiores” foi começar uma briga. Se as habilidades não foram suficientes para ganhar um jogo, então se estabelece uma disputa pela força para avaliar quem são os melhores. Porém, dentro da lógica neoliberal, de capital humano, como já lhe disse anteriormente, o que vale não é a força, mas a capacidade intelectual.

E, ainda sobre o torneio, *“ao falar dos jogos, um dos alunos fala: ‘Nosso time vai ter o primeiro lugar!’ ”E diz que o nome dado ao time é ‘Os Mercenários’”*. Perguntei por que haviam escolhido este nome, e o aluno respondeu: *“Porque é legal”* (AULA DO OITAVO ANO, DIÁRIO DE CAMPO, 11 DE JUNHO DE 2013).

Talvez tivessem escolhido o nome mesmo sem saber o que significava, por influência de algum desenho, filme, ou algo da mídia, mas entendo o significado de mercenário como aquele sujeito que faz as coisas apenas pelo dinheiro, que é ganancioso. É nesse sentido, de ganância, que se pensa a competição dentro da escola, ter o primeiro lugar ou ser o melhor vem se tornando cada vez mais importante. Não posso deixar de pensar que a cultura da performatividade está de certa forma ligada a isso, visto que, é em busca de melhores performances que se incentiva ao máximo os sujeitos a fazerem investimentos em si mesmos, a acumularem capital humano, inclusive e principalmente, por meio da educação escolar.

Mas as cenas que trazem a competição para a discussão não são apenas essas. Em uma aula do primeiro ano, para que você perceba que não me refiro aqui apenas a anos finais ou iniciais, mas a todo o ensino fundamental, a professora que estava trabalhando com a letra J, *coloca uma música do jacaré para as crianças cantarem e dançarem. Nisso, no momento em que a professora coloca a música os alunos exclamam: “Eu sabia!”, “Eu falei!”*. (AULA DO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL, DIÁRIO DE CAMPO, 11 DE JUNHO DE 2013). Saber antes que os outros, saber mais que os outros, se torna motivo de orgulho, pois ser melhor é o que se deseja.

Também, *ao corrigir os exercícios, no momento em que a professora pergunta sobre o significado das palavras, os alunos saltam das cadeiras para responder, erguem as mãos ansiosos, querem responder primeiro. [...] No momento em que a professora está corrigindo, eles gritam “Acertei!”, “Só errei uma!”, e uma das alunas pergunta: “As que eu acertei posso passar um certinho?”* (AULA DO TERCEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL, DIÁRIO DE CAMPO, 05 DE JUNHO DE 2013).

Essa cena é a mais comum entre os alunos, várias vezes eles contam os acertos, querem saber quantos cada colega acertou. Trago mais uma cena, onde *alguns alunos olham uns para os outros buscando respostas, querem saber quantas*

respostas o colega já conseguiu, para ver quem já fez mais e mostram com os dedos “3”. No momento em que terminam as crianças vão se acusando, contando para todos “terminei!” (AULA DO TERCEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL, DIÁRIO DE CAMPO, 05 DE JUNHO DE 2013).

Essa é uma cena para mim muito familiar, pois me recordo de momentos em que eu era aluna, e a competição era para ver quem terminava primeiro os exercícios, depois, durante a correção, para ver quem acertava mais respostas. E é isso que percebo agora durante a pesquisa ao assistir às aulas das professoras participantes da pesquisa. A todo o momento os alunos competem entre si. O mais interessante é perceber que esse número de acertos pelo qual competem é valorizado dentro da escola, é uma forma pela qual os alunos estão sendo constantemente avaliados.

E não penso nisso só enquanto o número de acertos que eles conseguem alcançar em uma prova, que se resume em uma nota. Lembro-me novamente da cena em que a professora realiza um ditado com os alunos e a recompensa por quem acertar mais palavras do ditado será um carimbo. *Cada aluno ganhou um carimbo, mas, com dizeres diferentes. Para os que haviam acertado mais de cinco a professora coloca: “Excelente!” ou, “Nossa, legal!”, já para os que não obtiveram este número de acertos, o carimbo vem com a descrição: “Mais capricho!” (AULA DO PRIMEIRO ANO, DIÁRIO DE CAMPO, 11 DE JUNHO DE 2013).*

Dessa forma, entendo que hoje essa sociedade do consumo possa já estar sofrendo um deslocamento, uma (res)significação, em que o consumo passa a significar competição. O que não significa dizer que um substitui o outro, mas que o consumo é movimentado pela competição. Querer cada vez mais, ser um sujeito de desejos, incita a consumir cada vez mais para satisfazer esses desejos, consumir para ser melhor, para ter mais. Logo, o que movimenta esse consumo é a competição.

Compete-se consigo mesmo e com os outros, ser cada vez melhor frente a si mesmo, ao que se era até o último momento e frente aos demais, ao que eu sou em relação ao outro – o melhor, o pior, o que tem mais, o que tem menos, quem sabe mais ou quem sabe menos. Dentro dessa lógica, “nós trabalhamos nós mesmos e os outros, por meio de micropráticas de representação/fabricação, julgamento e comparação” (BALL, 2010, P. 50).

E é assim que o consumo passa a ser o objeto com o qual a educação escolar trabalha, ela ensina os sujeitos a serem competitivos dentro dessa racionalidade neoliberal consumista. Sendo assim, “a educação possui um sentido estritamente adaptativo: fomentar hábitos e atitudes que visam a uma precoce harmonização dos indivíduos com as condições subjetivas e materiais da competitiva sociedade contemporânea” (FREIRE FILHO, 2011, p. 33).

[...] os indivíduos e coletividades vêm sendo cada vez mais investidos por novas tecnologias e mecanismos de governo que fazem de sua formação e de sua educação, num sentido amplo, uma espécie de competição desenfreada, cujo “progresso” se mede pelo acúmulo de pontos, como num esquema de milhagem, traduzidos como índices de produtividade. E são avaliados de acordo com os investimentos que são permanentemente induzidos a fazer para valorizarem-se como microempresas num mercado cada vez mais competitivo (GADELHA, 2009, p. 156).

A expressão “índices de produtividade”, utilizada por Gadelha (2009), demonstra o quanto os sujeitos estão sendo avaliados de acordo com o que produzem. Logo, para produzir mais é necessário se empenhar mais, ter maior desempenho, investir mais em si mesmo, e a educação escolar – reforçando mais uma vez – é uma das instâncias que possibilita isso, é uma das formas pela qual se podem alcançar maiores resultados de acordo com os investimentos que se faz nela. A educação escolar está dentro dessa lógica, por ser justamente ela que desempenha um papel crucial em fazer os sujeitos acreditarem na necessidade desses investimentos, acreditarem na valorização da avaliação deles mesmos frente ao seu nível de desempenho.

E não trago isso para dizer a você o que é certo ou errado, mas dentro da perspectiva foucaultiana da problematização, de não julgar isso como sendo necessário ou não, que deve ser feito ou não, ou que deve ser assim. O que busco pensar é que, se as coisas estão dadas e distribuídas dessa forma dentro da sociedade atual e funcionam muito bem, no sentido de que conseguem obter sucesso, pois fazem mesmo cada sujeito desejar e buscar o que quer, consegue-se transformar cada sujeito em um ser competitivo, performático, investidor, consumista, ou seja, em um empresário de si mesmo.

Enfim, se isso é alcançado por essa lógica de governo, e se todas essas coisas estão funcionando muito bem e, quem sabe, dá para se dizer que há muitos sujeitos felizes e satisfeitos com isso (se não, não seriam sujeitos desejantes, que

anseiam estar dentro da norma – do consumo), o que me instiga é pensar se seria possível fazer/ser diferente. Porém, se fosse diferente, não seria mais essa sociedade, essa arte de governar, não seria mais esse neoliberalismo. E então surgiria um novo ponto de emergência, a emergência de uma nova sociedade, com outra racionalidade, não seria mais uma sociedade de controle, de consumo. O que merece a continuação da pesquisa para ser repensado.

E acho que você já deve ter percebido que muitas vezes fico vagando pelos meus pensamentos, que vão e voltam, que começam e não terminam e que ficam em suspenso. Mas a intenção é justamente essa, problematizar não é dar respostas, não é lhe trazer conclusões. Aliás, o que trago até agora para você não são conclusões, mas formas de ver e entender, pensamentos provisórios sobre o tema que venho pesquisando, são coisas e fatos que os dados da pesquisa me possibilitaram pensar e questionar.

Se você se sentir um pouco abandonado frente a estes meus pensamentos que podem parecer vagos, não se aflija, mas pense comigo. É isso que quero, que pense comigo, complete meus pensamentos, pense diferente do que eu pensei. Eu não compartilho com você estes meus pensamentos para que me dê razão sempre ou para que apenas repita o que lhe trago. Ao contrário, quero justamente instigar você a ir além. Se você não concordar, exponha o que pensa, diferente do que eu penso. Se não vê as coisas dessa forma, exponha a forma como você vê.

Eu também não olhava para as coisas com estas lentes, eu também não pensava que as coisas fossem assim. Talvez, amanhã ou depois, eu volte a pensar diferente, a querer usar outras lentes. E não me julgue ou se julgue por isso, pois está aqui o que encanta, o que faz vibrar, o que dá o frio na barriga a cada linha escrita e que imagino você lendo e pensando sobre ela. Sim, esses frios na barriga acontecem, pois eu não lhe trago apenas certezas; eu, por meio dessas cartas, apenas compartilho pensamentos com você e convido-o (a) a pensar comigo.

Busco nestas cartas o que Foucault (2006) traz em uma das entrevistas do livro “Estratégia, poder, saber”. Ele escreve que desejava que seus livros fossem livros bomba, servissem para o momento, fossem úteis para lhe ajudar a pensar no que lhe cabe ao momento. Após fazer pensar, desaparecesse, para que não fossem repetidos, para que alguém não se tornasse um discípulo de seus pensamentos,

para que ficasse apenas a beleza da explosão, apenas as contribuições, para pensar além.

Assim vou tramando os fios desta minha pesquisa. Você percebe como eles se tramam? Escrevo-lhe muitas cartas, com diferentes datas e assuntos. De certa forma, talvez apenas pelo nome que lhe é dado, mas entre tantas outras tramas, eles se fazem e estão tão enredados que ao falar de tantas coisas estou falando apenas de uma, do empreendedorismo de si. O que vou lhe escrever em uma próxima carta, quando resolver que já basta de cartas, não porque não teria sobre o que lhe escrever, mas para não esgotar o assunto; se não, como farei para mais tarde retomar minha conversa com você? Preciso lhe escrever mais cartas, não é mesmo? E se as fizer todas agora, o que vou lhe escrever? A não ser que troque de assunto, claro, mas pensando bem, gosto de pensar que ainda há muita coisa para ser aprofundada e pesquisada envolvendo esse tema dentro do campo educacional. E o quão feliz isso me deixa.

Pois bem, deixemos de distrações com outras conversas. Vou lhe avisar que, antes de terminar e de falar sobre tudo isso que venho detalhando, ainda quero lhe escrever outra carta, pois considero que é importante e complementa, instiga ainda mais a nossa conversa. Vou dar um nózinho nessa trama por aqui, e emendar um novo fio, que vai fazer parte do trabalho final. Esse fio tem por nome autorresponsabilidade. Em breve segue para você esta carta.

Arroio do Tigre, RS. 10 de outubro de 2013.

Olá, prezado leitor ou leitora!

Escrevo-lhe mais esta carta, pois quero trazer mais um fio para minha trama, quero lhe falar, conforme já havia comentado com você anteriormente, da autorresponsabilização.

Bem, ela não se afasta do que eu vinha discutindo com você. Entenda por quê. Pense comigo: uma vez que se é um sujeito performático, que busca fazer investimentos em si mesmo, estes podem ser investimentos educacionais, para obter maior desempenho, logo, acumular capital humano para que se torne um sujeito desejável, o sujeito ideal dessa sociedade de consumo.

Há inúmeras possibilidades disponíveis para que isso seja possível. Se alguém não fizer, não se transformar nesse sujeito inovador, atualizado, empenhado, dinâmico, com muito conhecimento, com muito capital humano acumulado, só pode haver uma explicação pela racionalidade neoliberal: o próprio sujeito não quer. E as consequências disso? Pois bem, sejam elas quais forem, só ele será responsável por elas, sejam boas ou ruins, sejam de sucesso ou fracasso. O sujeito torna-se responsável por ele mesmo, responde pelos seus atos, e não tem a quem culpar pelo seu alto ou baixo desempenho, a não ser ele mesmo. É isso que trato aqui como autorresponsabilização.

Mas, espere um momento, vou trazer um ponto diferente aqui no meio dessa trama, mas que é necessário. Você pode estar pensando que, sendo um sujeito livre, este não tem direito de escolher se quer ou não participar desse jogo de consumo e produção? Pois é aqui que lhe digo que, como antes falei em poder, nesse poder sutil pelo qual cada sujeito está envolvido, vou mais uma vez falar dele, mas para dizer que, trazendo Foucault novamente, existem sim resistências. E, se o poder

[...] não é um objeto, uma coisa, mas uma relação. E esse caráter relacional do poder implica que as próprias lutas contra seu exercício não possam ser travadas de fora, de outro lugar, do exterior, pois nada está isento de poder: Qualquer luta é sempre resistência dentro da própria rede de poder, teia que se alastra por toda a sociedade e a que ninguém pode escapar: ele está sempre presente e se exerce como uma multiplicidade de relações de forças. E como onde há poder, há resistência, não existe propriamente o lugar da resistência, mas pontos móveis e transitórios que também se distribuem por toda a estrutura social (FOUCAULT, 2012, p. 18).

Pois bem, é isso mesmo, “onde há poder, há resistência”. Por isso ela não está ausente dessas relações e desses fatores. Como bem diz Foucault (2012), ela, assim como o poder, se distribui por toda a estrutura social, e dessas estruturas sociais não se exclui a escola, a educação escolar, as professoras, os alunos.

E, por falar em resistência, trago para compartilhar com você dois breves exemplos dessa resistência que aconteceu nas escolas onde observei as aulas das professoras, e que registrei em meu diário de campo. Um primeiro exemplo, até para lhe mostrar que existem sim resistências, que tudo não se caracteriza como sendo tão submisso a este poder, que há relações de força, que o poder se caracteriza como relações de força.

Pois bem, o primeiro exemplo é do dia 11 de junho de 2013, em observação a uma aula do sexto ano. *Os alunos, logo na chegada, falam para a professora que alguns (2) não vieram na aula no dia anterior, pois estavam olhando um filme que passa em um canal de TV na madrugada e que foram dormir tarde, não conseguindo acordar no outro dia* (DIÁRIO DE CAMPO, 11 DE JUNHO DE 2013).

Pois bem, pode-se optar por olhar um filme, por ir dormir tarde e por faltar à aula no outro dia. Mas, se houver consequências por isso, tais alunos não poderão culpar a professora ou os colegas, pois eles são responsáveis por suas atitudes e pelas consequências delas, como uma matéria mal entendida e maiores dificuldades com os assuntos discutidos na aula deste dia.

Um segundo exemplo pude observar em uma aula do primeiro ano, no dia 11 de junho de 2013. Nessa aula, *uma das crianças queria ler alto para a professora as frases que havia escrito durante uma das atividades. A professora falou que não era necessário. Então no momento em que o aluno levou o caderno para a professora corrigir, ele disse: “ah profe, mas eu vou ler pra ti” e começou a ler as frases* (DIÁRIO DE CAMPO, 11 DE JUNHO DE 2013).

Seria essa mais uma forma de resistência, mesmo sabendo que não era para ler e que ninguém mais leria, que a professora apenas iria ler nos cadernos de cada aluno, ele insistiu em mostrar a todos o seu trabalho, ele queria ler suas frases e, mesmo sendo reprimido, realizou o seu desejo.

Dessa forma, é possível entender que um sujeito pode sim encontrar uma forma de resistência, uma forma de dizer não. Pode optar em dizer não, mas mesmo

assim ele não está isento de poder, pois a resistência faz parte dessas relações de força, dessas relações de poder/saber pela qual a sociedade está envolvida.

Não vou me deter muito nesta questão, pois o que quero discutir aqui e o que interessa para o momento, não é o quanto cada sujeito resiste ou é capaz de resistir aos efeitos do poder. A questão é o quanto cada sujeito se torna responsável por si mesmo dentro dessa governamentalidade neoliberal, tendo em vista que a cada um é dada a responsabilidade por suas próprias formas de agir, pensar, ser, sentir, diante dos outros e de si mesmo.

E é aqui que entra uma das questões levantadas pelas professoras em suas escritas e percebidas nas observações que realizei. A questão da autonomia. Elas acreditam que cada aluno é capaz e autônomo para realizar seus próprios desejos, satisfazer suas próprias necessidades. “Agora, espera-se que os sujeitos atuem autonomamente” (PETERS; BESLEY, 2008, p. 116). Isso é demonstrado pelas professoras quando, em uma aula, a professora INOVADORA *contou que ela se preocupa muito com questões de ensino, com as aprendizagens básicas de cálculo, leitura e interpretação, mas também busca ensinar e fazer com que seus alunos aprendam e “caminhem com as próprias pernas”. Relatou que busca fazer com que eles descubram, interpretem o que é dado, não dando respostas para tudo* (DIÁRIO DE CAMPO, 15 DE ABRIL DE 2013).

“Caminhar com as próprias pernas”, significa então ter autonomia, ser capaz de interpretar, realizar as atividades por conta própria. E é dentro dessa lógica que lembro que uma das coisas que *também observei durante a aula, foi que os assuntos já conhecidos, como também a ordem dos exercícios já realizados outras vezes, não são explicados, reexplicados pela professora, buscando maior autonomia dos alunos. Ela relata sobre isso: “Eles têm capacidade de descobrir sozinhos”. A maioria lê e interpreta os exercícios, poucos pedem ajuda para a professora. E durante muitos momentos ela elogia os alunos, feliz pela autonomia deles com o descarte da necessidade de ter que ler e explicar a ordem do exercício. “Que bom quando fazem”, diz aos alunos. Mas, “falta concentração, são distraídos e falta interesse”, relata a professora para mim, discretamente, enquanto os alunos fazem o exercício* (AULA DO TERCEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL, DIÁRIO DE CAMPO, 05 DE JUNHO DE 2013).

Ela também demonstra estar feliz quando, ao final da aula, mostra para mim os livros didáticos guardados no armário. Os próprios alunos levaram para casa e encaparam, o que a orgulha muito, demonstrando felicidade pela autonomia e responsabilidade dos alunos e também pela consciência deles, com o cuidado com os livros (AULA DO TERCEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL, DIÁRIO DE CAMPO, 05 DE JUNHO DE 2013).

Mas a preocupação da professora INOVADORA com a falta de concentração e interesse dos alunos nas aulas faz pensar que, ao mesmo tempo em que demonstra estar feliz pela autonomia dos alunos, ela também está preocupada pelo fato de haver ainda algumas dificuldades para que os alunos alcancem seu melhor desempenho. Atribui a eles a responsabilidade por isso, de forma que quem precisa se concentrar e se interessar mais pelas atividades são os alunos.

Já em outra oportunidade, numa aula da professora DINÂMICA, busco as cenas registradas em meu diário de campo, de quando, *por um instante a professora sai, deixando uma atividade (para que eles façam em caligrafia a família da letra J). Nisso, uma aluna começou a chorar; sem interromper (o que foi muito sofrido), aguardo a professora voltar e resolver a situação. Os alunos choram por não conseguir fazer os exercícios (AULA DO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL, DIÁRIO DE CAMPO, 11 DE JUNHO DE 2011).*

Percebe-se assim que a questão da autonomia, do desempenho, é algo tão fortemente instituída e motivo de grande preocupação no ambiente escolar, a ponto de uma aluna em início de alfabetização, há poucos meses no primeiro ano do ensino fundamental, já se preocupa com a sua autonomia a ponto de chorar por não conseguir fazer os exercícios sozinha. Assim, quando ocorre o oposto, quando as atividades são realizadas com sucesso pelos alunos, eles se orgulham disso e mostram uns aos outros seus resultados, se orgulham de sua capacidade.

É o que me remete à cena registrada no diário de campo: *Os alunos fazem a data e o alfabeto em casa. Quando a professora pergunta quem os ajuda eles respondem que fazem sozinhos. Mostram uns aos outros que fizeram o tema. Pergunto a eles se gostam de escrever, eles respondem que sim e que apenas uma colega ainda olha para o quadro e os outros nem precisam mais (AULA DO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL, DIÁRIO DE CAMPO, 11 DE JUNHO DE 2013).*

Estas cenas possibilitam ver que, *ao mesmo tempo em que há uma busca por autonomia dos alunos, uma autorresponsabilização das professoras para os alunos frente a suas atividades, também há um entendimento de que são ações consequentes. Ao mesmo tempo em que o professor responsabiliza o próprio aluno pelo seu fracasso ou sucesso, ele também se autorresponsabiliza pelo fracasso ou sucesso de seus alunos.*

Ao cobrar desempenho de seus alunos, ele cobra desempenho de si mesmo, e vice-versa, os alunos ao mesmo tempo em que dizem não conseguir fazer um tema, uma tarefa, ao reprovarem de ano, ao mesmo tempo em que se culpabilizam por não fazer, também atribuem parte dessa culpa à professora, dizendo que ela não soube explicar direito. É um sentimento de culpa, uma culpabilização das ações que é concomitante nas duas instâncias e se faz muito presente no meio educacional, no nível em que estou pesquisando.

Ao mesmo tempo em que alunos e professores se desfazem da culpa atribuindo-a a outras pessoas ou fatores, eles carregam o peso de se autoavaliarem, de se autojulgarem, de se perguntarem de quem realmente era a culpa. Necessidade de culpa que pode ser entendida como uma forma de competição, de quem fez o certo e quem fez o errado, de quem é melhor ou pior, de quem tem melhor desempenho, de quem preparou melhor seus alunos. É uma competição para demonstrar maior desempenho.

É a performatividade ligada à competição. Professoras competem, alunos competem. Professoras, ao avaliarem o desempenho de sua turma e compararem com a do colega, alunos ao levantarem entusiasmados da cadeira quando acertam uma questão a mais que o colega (DIÁRIO DE CAMPO, 23 DE JULHO DE 2013).

Mas o que quero discutir contigo, sobre esta questão da autonomia, é o quanto se pode estar enganado no momento em que se pensa num sujeito autônomo, em que se pensa enquanto sujeito numa autonomia, tendo em vista que essa autonomia é algo que pode ser falso, pois, pensando dentro da lógica do desejo, desse poder sutil que faz desejar, o que se está fazendo é nada além do que é pensado para que façamos através de estratégias de governo, estratégias que tem um objetivo formulado: formar sujeitos empresários de si.

Tendo isso em vista, penso que, ao falar de autonomia, está se referindo a uma aceitação do poder, está se mostrando mais uma vez o quanto cada sujeito é

governado por esse poder sutil, o qual faz crer em uma liberdade (falsa), e que também faz acreditar que, se o sujeito tem essa liberdade, ele é autônomo para tomar decisões, para executar tarefas, para resolver o que e como fazer. Pensando por essa lógica, o sujeito é induzido a acreditar nessa liberdade, nessa autonomia, sem se dar conta do quanto se está subjetivado por essa forma de governo, por essa arte de governar neoliberal. É assim que,

Além de ser um excesso e um desperdício econômico, o consumismo também é, por essa razão, uma *economia do engano*. Ele aposta na *irracionalidade* dos consumidores, e não em suas estimativas sóbrias e bem informadas; estimula *emoções consumistas* e não cultiva a *razão*. Tal como ocorre com o excesso e o desperdício, o engano não é um sinal de problema na economia de consumo. Pelo contrário, é sintoma de sua boa saúde e de que está firme sobre os trilhos, é a marca distintiva do único regime sob o qual a sociedade de consumidores é capaz de assegurar sua sobrevivência (BAUMAN, 2008, p. 65).

É desse modo que o neoliberalismo trabalha com essa forma de governo que também carrega o engano como meio pelo qual os sujeitos se tornam governáveis. Engano num sentido de pensar que cada sujeito é livre e autônomo para realizar seus desejos, suas tarefas. E dentro dessa mesma intenção de “manter-se firme nos trilhos” é que se busca formar esses sujeitos responsáveis por si mesmos, para que atuem já estando preparados para assumir riscos e saber como lidar com estes riscos, com as consequências de suas ações, sem atribuir culpas a terceiros, inclusive ao próprio Governo. Dessa forma, “o sujeito se torna o sujeito que busca melhorar autonomamente e que tem de se emancipar e desenvolver-se de maneira constante” (PETERS e BESLEY, 2008, p. 122). Melhorar autonomamente significa ser responsável pelos seus atos, pelas suas buscas constantes por melhoria, ser responsável por si mesmo.

[...] o impulso modernizante, em qualquer de suas formas, significa a crítica compulsiva da realidade. A privatização do impulso significa a compulsiva *autocrítica* nascida da desafeição perpétua: ser um indivíduo *de jure* significa não ter ninguém a quem culpar pela própria miséria, significa não procurar as causas das próprias derrotas senão na própria indolência e preguiça, e não procurar outro remédio senão tentar com mais e mais determinação (BAUMAN, 2001, p. 48).

É nesse sentido que, sendo responsável por si mesmo, o sujeito está sob o olhar constante e vigilante dele próprio. Ele sabe de todas as suas ações, do que fez para melhorar ou não, do quanto se empenhou. E faz sobre si mesmo uma crítica

constante, uma autoavaliação que o faz sentir culpado caso alguma coisa der errado, assim como sentir-se orgulhoso de si mesmo se obtêm sucesso em alguma tarefa. A grande questão é não buscar a quem culpar, a quem atribuir suas dores se algo der errado; é ter a coragem de assumir derrotas e atribuí-las apenas a si mesmo, como diz Bauman (2001), atribuí-las à própria preguiça, ao próprio desinteresse.

E é sobre essa autocrítica que busco alguns escritos da professora AFETIVA em sua segunda carta, quando ela escreve: “O professor, além de ensinar os conteúdos, deve formar o aluno para que ele atue na sociedade”. Aparece aqui uma responsabilidade que o professor dá a si mesmo, no sentido em que vinha lhe falando antes, que sob essa lógica da autorresponsabilização, constantemente nos culpamos frente às mais diversas ações. Aqui a professora se atribui mais um papel, no sentido em que o aluno deve estar preparado para atuar na sociedade. Ao mesmo tempo em que isso é uma responsabilidade do próprio aluno, a professora se considera responsável pelo sucesso de seus alunos também.

Nesse sentido, a professora também assume papel importante ao dar-se a si mesma a responsabilidade de “preparar este aluno para a sociedade”, o que exige preparo também do professor, e este preparo se dá através de investimentos que ele faz nele mesmo, inclusive e principalmente investimentos educacionais – formação continuada, cursos de pós graduação – para aumentar seu desempenho e o dos alunos.

Confirma-se então a presença dessa preocupação em “preparar para...” como papel da escola, e não só no nível médio, mas essa preocupação vem se antecipando, já fazendo parte do nível fundamental.

Portanto, é imperativo que os educadores se alfabetizem em como as performances são construídas e sustentadas. No caso da reforma escolar, isto envolve uma compreensão de como o atual espetáculo da responsabilização leva a culturas de performance que desqualificam, despolitizam e distraem tanto os profissionais da educação quanto os cidadãos a quem servem (ANDERSON, 2010, p. 59).

Nesse sentido, é possível compreender que a questão da autorresponsabilização está também ligada à performance, pois, se o sujeito é responsável por si mesmo, ele também é responsável por buscar investir em si mesmo, e cada vez mais, buscando sua melhora, maior desempenho. Ou ainda, o

nível de desempenho de cada sujeito, a sua performance, avaliada pelos investimentos que faz em si mesmo e pelo acúmulo de capital humano, é responsabilidade do próprio sujeito, no sentido de que quem deve buscar formação, quem deve buscar melhorar é ele próprio.

Essa autorresponsabilização também pode ser vista em mais uma cena registrada em meu diário de campo. *Um dos alunos se nega a ler e participar da leitura e correção das atividades, e então a professora indaga: “por que vocês (ele e mais um colega) estão ainda no sexto ano?” Um deles responde: “porque rodamos”, e então ela responde a ele: “e se tu não te ajudar vai ficar de novo!”* (AULA DO SEXTO ANO, DIÁRIO DE CAMPO, 11 DE JUNHO DE 2013). Nesse trecho em que a professora diz “se tu não te ajudar”, ela atribui a responsabilidade da repetência do aluno a ele mesmo por não ter dedicação aos estudos, por não ser participativo nas aulas, pelo próprio desinteresse.

Da mesma forma acontece quando os *alunos trocam os cadernos para correção dos temas, alguns fazem para os colegas que não fizeram. Um dos alunos não quer trocar o caderno, pois diz: “Está tudo errado”, e a professora responde a ele: “Bom, não é problema meu!”* (AULA SEXTO ANO ENSINO FUNDAMENTAL, DIÁRIO DE CAMPO, 11 DE JUNHO DE 2013). Não ser problema da professora significa que ter errado muitas questões é responsabilidade do aluno, e apenas dele, logo, ele deve se encarregar de assumir os seus erros e a responsabilidade por eles.

Assim, a educação baseada em resultados criou uma cultura de responsabilização, ou seja, critérios de performance, indicadores de performance, gestão de performance etc. [...] A necessidade de sermos constantemente responsabilizados aumenta nossa visibilidade e requer que alinhemos nossas performances com critérios externos de responsabilização (ANDERSON, 2010, p. 71).

Ou seja, mais uma vez é possível perceber o quanto a educação escolar também está enredada e inserida nessa cultura do empreendedorismo, por meio de ações que já se tornaram cotidianas dentro do ambiente escolar e entre professoras e alunos. Responsabilizar-se por si mesmo, é mais um fator que aponta para a importância que a educação escolar assume frente à fabricação de sujeitos empresários de si, que carregam consigo a responsabilidade por eles mesmos, por seus atos e por todas as suas consequências. E também permite compreender que, se os sujeitos não se tornarem responsáveis por si mesmos, será mais difícil de

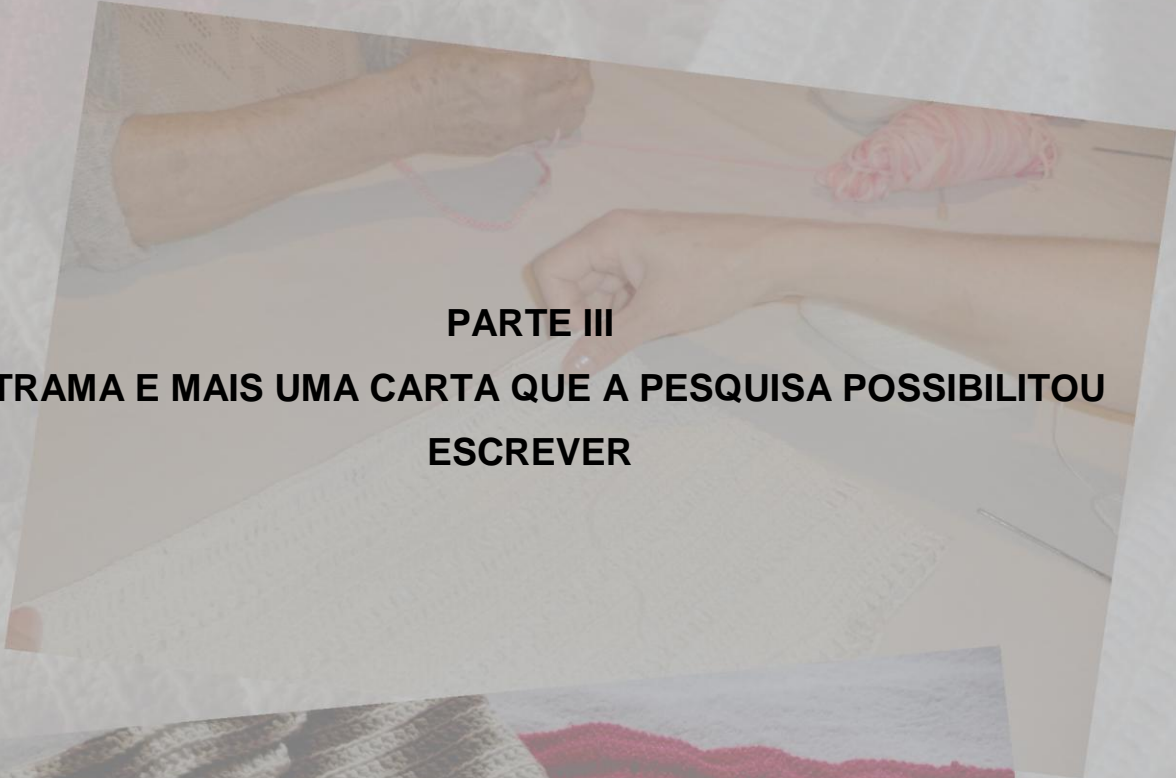
governá-los, no sentido que “o poder não pode obter um domínio efetivo sobre a vida inteira da população a menos que se torne uma função integrante e vital que cada indivíduo abraça e reativa por sua própria conta e vontade” (PÉLBART, 2011, p. 82).

É isso que acontece quando cada sujeito se torna responsável por si mesmo. Ele busca satisfazer os seus desejos através do consumo, de investimentos nele próprio; com isso, ele se torna um sujeito inserido no sistema, que busca cada vez mais conhecimento por vontade própria, se responsabiliza por esta busca. Logo, esta autorresponsabilização se torna a forma pela qual ele ingressa e se mantém nesse sistema, ele próprio mantém esse jogo de produção e consumo, logo, se torna governável.

Bem, caro leitor ou leitora, considero que trouxe os fios que entendi que eram necessários para a minha trama. Trouxe, como prometi a você de início, uma discussão sobre a performance, sobre os investimentos educacionais, sobre o capital humano, a competição, a autonomia e a autorresponsabilidade. Agora, vou para os arremates dessa minha trama, vou falar para você porque lhe trouxe cada um desses fatores para discussão e vou buscar responder aquelas perguntas que apresentei lá no início, nas primeiras cartas que escrevi para explorar ainda mais o meu problema de pesquisa. Para fazer isso, trago para você “a trama e mais uma carta que a pesquisa possibilitou escrever”.

**Eu estava dormindo e me acordaram
E me encontrei, assim,
num mundo estranho e louco...
E quando eu começava a compreendê-lo
Um pouco,
Já eram horas de dormir de novo!**

Mário Quintana



**PARTE III
A TRAMA E MAIS UMA CARTA QUE A PESQUISA POSSIBILITOU
ESCREVER**



Arroio do Tigre, RS. 05 de novembro de 2013.

Pois bem, caro leitor ou leitora, tenho que lhe dizer que é muito prazeroso começar a escrever esta carta, pois é ela que irá finalizar essa nossa conversa. Porém, não me julgue mal por eu dizer que isso é bom. É bom no sentido de que pudemos pensar algumas coisas, problematizar outras, nos confundirmos com mais algumas. Apesar de tudo isso, chegamos a um momento em que provisoriamente falarei de alguns achados da pesquisa. Não finalizarei, pois ainda há muito a explorar dentro desse tema, mas trarei algumas considerações que fiz a partir disso e que fui relatando a você nas cartas anteriores.

Sabe, talvez, essa ordem em que escrevi minhas cartas para você possa ter ficado confusa, mas agora vou lhe dizer o porquê de trazer todas estas coisas anteriores e talvez daí você entenda melhor aonde eu quero chegar.

Eu iniciei trazendo-lhe algumas questões que foram as que deram suporte a esta pesquisa durante todo o meu percurso. Lembra-se delas? Pois a primeira delas era: Como o empreendedorismo de si está presente no nível fundamental de ensino? E o que tenho para lhe dizer sobre isso é que todas essas coisas que trouxe antes, a performance, os investimentos educacionais, o capital humano, a competição, a autonomia e a autorresponsabilização, eu as entendo como os rastros que eu buscava para compreender como esse empreendedorismo de si está presente no nível fundamental de ensino.

Ser um sujeito performático, que busca cada vez mais melhorar seu desempenho, desenvolver mais habilidades, conservar e melhorar suas qualidades cada dia mais, significa, para mim, ser um sujeito empreendedor de si. A educação escolar, em seu nível fundamental quando incentiva isso, quando faz com que professoras e alunos busquem essa melhora, desejem ser cada vez melhores e se empenhem cada dia mais - através de suas práticas inovadoras, de seus projetos extras, da participação em seminários, congressos, cursos de extensão ou especialização -, ela incentiva a formação desses sujeitos empreendedores de si, buscados por essa arte de governar neoliberal. Logo, o empreendedorismo se faz presente no nível fundamental de ensino por esses meios. São estes os indícios que ele deixa e que possibilitaram ver e problematizar a sua presença.

Assim, cada aluno e cada professora são responsáveis pelas suas ações no sentido de estarem constantemente se autoavaliando, fazendo-se uma autocrítica. Hoje, o sujeito responsável por si mesmo é o sujeito empreendedor de si, e é por meio de mais este indício que o empreendedorismo se faz novamente presente no ensino fundamental.

A outra questão que trouxe para você nas minhas primeiras cartas é: a educação escolar atua como disseminadora da cultura do empreendedorismo? Pois bem, como já lhe trouxe várias vezes nas cartas anteriores, foi possível constatar que sim, ela atua como disseminadora, por meio das formas que incentivam as professoras a investirem em si mesmas, a fazer com que os alunos busquem e acreditem que esses investimentos são necessários e essenciais para o sucesso deles.

Também no momento em que incentiva os alunos a serem competitivos, em que valorizam os alunos por meio das notas, dos pontos alcançados, pelo número de acertos ou respostas ser maior do que o do colega e fazendo com que eles acreditem que isso é bom. Destacar-se entre os colegas é bom, ganhar o primeiro lugar de um torneio é bom, ser o melhor é bom.

E não somente os alunos, mas as recompensas como atribuição de tarefas ou cargos importantes às professoras, a mudança de cargo para um nível mais elevado conforme os conhecimentos obtidos por elas. Tudo isso são formas de incentivar e disseminar essa cultura do empreendedorismo que busca fabricar sujeitos investidores, responsáveis por si mesmos, competitivos e com muito capital humano acumulado.

E, por fim, minha última questão era: o empreendedorismo de si pode ser pensado como uma estratégia de governo? Sob a perspectiva em que olhei para os fatos que lhe trouxe, para cada cena registrada no diário de campo e para cada carta recebida das professoras, vi os fatores da performance, da competição, da autorresponsabilidade, e os demais que trouxe anteriormente, como estratégias de governo.

Se tais fatores são os que possibilitaram compreender que é por meio deles que o empreendedorismo de si se faz presente na educação escolar no nível fundamental de ensino, que por meio deles a educação escolar pode ser pensada,

sim, são disseminadores dessa cultura do empreendedorismo, logo, o que eles caracterizam é o empreendedorismo de si.

Este deixa seus rastros por meio desses fatores, apresenta-se nessas formas, que é constituído por eles. Ou melhor, performance, autorresponsabilização, competição, capital humano, investimentos educacionais, isso tudo constitui e caracteriza o empreendedorismo de si dentro do campo da educação escolar de nível fundamental. Logo, isso é empreendedorismo, isso é ser empreendedor. Ser um sujeito responsável, capaz de assumir suas ações, que busca constantemente a melhoria e maior desempenho, maiores rendimentos tanto a nível pessoal como social; ser competitivo, buscando não apenas a competição com os outros, mas consigo mesmo, querendo ser melhor do que era ontem e nunca ser igual ao que será amanhã, mas sempre melhor. Sujeitos com alto capital, capital humano, que investem em cursos, em projetos, em inovação, atualização constante, que estão sempre em movimento.

Esses sujeitos são os sujeitos empreendedores de si, que essa arte de governar neoliberal busca e que a escola vem servindo como instituição formadora e a educação escolar como disseminadora, reprodutora, incentivadora dessa cultura. A educação escolar está permanentemente em mudança, adaptando-se para dar conta das demandas atuais da sociedade, que precisa desses sujeitos para manter-se, para continuar obtendo cada vez mais sucesso e se disseminando por diferentes campos sociais das mais diversas formas, buscando manter-se firme, progredindo.

E assim se constata que o poder não está aqui ou ali, que não pertence a um ou outro, mas está por toda parte. Cada sujeito, cada instituição faz parte dessa rede de poderes e saberes, onde também há resistência, mas, mesmo assim, não escapa dela. O neoliberalismo é uma forma de governar que está muito bem enraizada por meio dessa sociedade de consumo, dessa sociedade de controle. Mas ele não se caracteriza assim pensando apenas no Governo como uma esfera maior, como aquele que manda, aquele que controla tudo e todos. O Governo por si só não basta, tendo em vista que o poder não é vertical, e por isso se fala em governo. O Governo precisa de outras instituições para manter essa governamentalidade, e uma dessas instituições é a escola, é a educação escolar, que contribui com essa governamentalidade desde o momento em que foi atingida também por essa racionalidade econômica de mercado. E, como consequência

disso, passou a possibilitar a formação de sujeitos empreendedores de si e a disseminação de uma cultura do empreendedorismo entre todos os sujeitos que circulam no seu campo.

E, mais uma vez, prezado leitor, prezada leitora, destaco que estes são pontos de vista, são formas de ver de acordo com as lentes que usei, com as ferramentas com as quais trabalhei que, por vez, são provisórias. Estas cartas foram um convite para que passasse a pensar comigo, para que instigasse você a pensar sobre este tema que não se esgota por aqui, pois ainda há muito a ser explorado e começa, aos poucos, a ter visibilidade dentro do campo da educação.

Por isso é que não me despeço. Não vou lamentar o término (provisório) de minha trama de fios, que antes se pareciam tão soltos e tão difíceis de combinar, mas agora, espero que você possa considerar que eles resultaram em um belo trabalho.

Quem sabe daqui a algum tempo voltemos a trocar algumas cartas. Foi um exercício muito bom e uma das melhores formas que já encontrei para falar de meus pensamentos e das questões que me inquietam. Sim, me inquietam. Quando algumas perguntas são respondidas, mesmo que provisoriamente, elas me levam a outras perguntas, e eu, como também estou enredada nos fios dessa rede de poderes e saberes, também sou um sujeito empreendedor de si. Fiz essa dissertação em busca de maior qualificação e desempenho, pois também sou curiosa, busco respostas para minhas perguntas, quero entender e saber cada vez mais, acumular capital humano, investir em mim mesma por meio da educação. É por isso que lhe digo:

Até breve!

REFERÊNCIAS

- ANDERSON, Gary. A reforma escolar como performance e espetáculo político. In: *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 35, n. 2, p. 57-76, mai./ago. 2010.
- BALL, Stephen. Performatividades e fabricações na economia educacional: rumo a uma sociedade performativa. In: *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 35, n. 2, p. 37-58, mai./ago. 2010.
- BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- _____. *Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadoria*. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.
- BUJES; Maria Isabel Edelweiss; POÇAS, Jaqueline de Menezes Rosa. *Por que os projetos de trabalho como estratégias pedagógicas interessam às políticas de cunho neoliberal?* 2011. Disponível em: www.anped.org.br. Acesso em: 12 fev. 2013.
- CASSETARI, Nathalia. *Pagamento por performance na educação básica*. 2008. Disponível em: www.anped.org.br. Acesso em: 14 fev. 2013.
- COSTA, Bianca; DORNELLES, Roberto. *Método Indiciário como percurso metodológico: Um estudo sobre o documentário "o fim e o princípio" de Eduardo Coutinho*. Sem ano.
- DERRIDA, Jacques. *O cartão-postal: De Sócrates a Freud e além*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.
- DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul. *Michel Foucault: uma trajetória filosófica para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013.
- EIZIRIK, Marisa Faermann. *Michel Foucault: um pensador do presente*. Ijuí: Editora Unijuí, 2005.
- FABRIS, Elí Terezinha Henn; TRAVERSINI, Clarise Salette. *Conhecimentos escolares sob outras configurações: efeitos das movimentações disciplinares e de controle*. 2011. Disponível em: www.anped.org.br. Acesso em 18 fev. 2013.
- FERNANDES, Suzana Beatriz. *"Eu não te confesso, mas um dia você vai saber o que é uma escola": escolarização, infância e experiência*. Tese. (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2009.
- FERREIRA, Maurício dos Santos. *Curriculum Vitae: Selecionam-se jovens que buscam, nas páginas do jornal, oportunidades de trabalho e que possuam...* Dissertação de mestrado apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/21382/000737051.pdf?sequence=1> Acesso em: 21 mar. 2013.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. *Trabalhar com Foucault: arqueologia de uma paixão*. Belo horizonte: Autêntica, 2012.

FOUCAULT, Michel. *Estratégia, poder, saber*. Coleção Ditos e Escritos IV. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

_____. *Microfísica do poder*. São Paulo: Graal, 2012.

_____. *O governo de si e dos outros*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

_____. *Segurança, território, população: curso dado no Collège de France (1977-1978)*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

_____. *Nascimento da Biopolítica*. São Paulo: Martins Fontes, 2008a.

FREIRE FILHO, João. Sonhos de grandeza: o gerenciamento da vida em busca da alta performance. In: FREIRE FILHO, João; COELHO, Maria das Graças Pinto (Org.). *A promoção do capital humano: mídia, subjetividade e o novo espírito do capitalismo*. Porto Alegre: Sulina, 2011, p.27-50.

GADELHA, Sylvio. *Biopolítica, governamentalidade e educação: introdução e conexões, a partir de Michel Foucault*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

GINZBURG, Carlo. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: GINZBURG, Carlo. *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

HATTGE, Morgana Domênica. *Todos pela educação: inclusão, aprendizagem e performatividade*. Proposta de tese de doutorado (Programa de Pós-Graduação em Educação) Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo, 2012.

LAROSSA, Jorge. *Carta aos leitores que vão nascer*. Conferência de Abertura do 16º Congresso de Leitura do Brasil. Campinas, 2007.

LAZZARATO, Maurizio; NEGRI, Antonio. *Trabalho Imaterial: formas de vida e produção de subjetividade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LEAL, Antonio Fernando. *Aprender a empreender: um pilar na Educação de Jovens e Adultos (a experiência do SEBRAE)*. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal da Paraíba. Paraíba, 2009. Disponível em: [http://www.biblioteca.sebrae.com.br/bds/bds.nsf/C695036FC8B9EB6B83257583004E26FE/\\$File/NT0003F642.pdf](http://www.biblioteca.sebrae.com.br/bds/bds.nsf/C695036FC8B9EB6B83257583004E26FE/$File/NT0003F642.pdf). Acesso em: 25 jan. 2013.

LÓPEZ-RUIZ, Osvaldo. *Os executivos das transnacionais e o espírito do capitalismo: capital humano e empreendedorismo como valores sociais*. Rio de Janeiro: Azougue Editora, 2007.

MURILLO, Márcia Vilma. *Educação das infâncias: As crianças narram sua cidade*. Dissertação.(Programa de Pós-Graduação em Educação)- Universidade de Santa Cruz do Sul. Santa Cruz do Sul, 2013.

NOGUERA-RAMÍREZ, Carlos Ernesto. *Pedagogia e governamentalidade: ou da modernidade como uma sociedade educativa*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

OLIVEIRA, Claudete Souza. *Escrevo-te estas mal traçadas linhas: A escola e o trabalho nas cartas dos jovens da cadeia produtiva do skate*. Dissertação. (Programa de Pós-Graduação em Educação)- Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2009.

PAIVA, Raquel; SODRÉ, Muniz. Capital humano e formação qualificada. In: FREIRE FILHO, João; COELHO, Maria das Graças Pinto (Org.). *A promoção do capital humano: mídia, subjetividade e o novo espírito do capitalismo*. Porto Alegre: Sulina, 2011, p. 11-25.

PÉLBART, Peter Pál. *Vida Capital: ensaios de Biopolítica*. São Paulo: Iluminuras, 2011.

PETERS, Michael; BESLEY, Tina. *Por que Foucault?* Novas diretrizes para a pesquisa educacional. Porto Alegre: Artmed, 2008.

PINEAU, Elyse Lamm. Nos cruzamentos entre a performance e a pedagogia: uma revisão prospectiva. In: *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 35, n. 2, p. 89 -114, mai./ago. 2010.

PINHEIRO, Dalessandro de Oliveira. *Aprender a empreender: a pedagogia empreendedora do SEBRAE*.Dissertação. (Programa de Pós-Graduação em Educação)- Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Paraná, 2010.

RATUSNIAK, Célia. *Biopolítica e educação: o caderno de ocorrência e o controle, disciplinamento e governo da infância*. 2012. Disponível em: www.anped.org.br. Acesso em: 27 abr. 2013.

REVISTA DOS VALES. *Vale do Rio Pardo e Centro-Serra*. 3ª Edição. Santa Cruz do Sul: Mega Editora, 2011-2012.

_____. *Vale do Rio Pardo e Centro-Serra*. 4ª Edição. Santa Cruz do Sul: Mega Editora, 2009-2010.

_____. *Vale do Rio Pardo e Centro-Serra*. 5ª Edição. Santa Cruz do Sul: Mega Editora, 2012.

RODRIGUES, Márcia. *Razão e sensibilidade: reflexões em torno do paradigma indiciário*. 2005.

SOMMER, Luis Henrique; SCHMIDT, Saráia. *Crianças e jovens do ensino fundamental: discutindo as tentações do deus consumo*. 2010. Disponível em: www.anped.org.br. Acesso em: 27 fev. 2013.



ANEXOS

*O leitor que mais admiro
é aquele que não chegou até a presente linha.
Neste momento já interrompeu a leitura
e está continuando a viagem por conta própria.*

(Mário Quintana)

ANEXO 01**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO****EDUCAÇÃO E NEOLIBERALISMO: RASTROS DE UMA CULTURA DO EMPREENDEDORISMO².**

Esta pesquisa que será realizada como um dos requisitos para a obtenção do título de mestre em educação, pela Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC-, tem por objetivo analisar e problematizar como a cultura do empreendedorismo está se disseminando na área da educação, especificamente no nível fundamental de ensino. Por vez, a pesquisa se faz relevante pelo fato de o empreendedorismo de si ser um assunto recentemente trazido para o meio educacional e sobre o qual poucos tem conhecimento. Desta forma, a pesquisa proporcionará conhecimentos sobre o tema, em perspectiva foucaultiana, o que é menos ainda explorado no meio educacional, principalmente no nível fundamental de ensino, entendendo que, tal tema já é presente nas instituições de ensino e, muitas vezes, como professores, não sabemos lidar com esta temática ou não percebemos sua presença no meio educacional por falta de conhecimento ou explanação sobre o assunto dentro do campo da educação.

Para a realização desta pesquisa, serão utilizados os seguintes métodos, sendo nenhum de caráter experimental: primeiramente será feito um convite a professores e professoras que estão atuando no nível fundamental, para que, de forma voluntária, se disponibilizem a participar da pesquisa; em seguida será solicitada a assinatura deste termo de consentimento livre e esclarecido; seguindo, será elaborado um questionário para identificação/categorização dos sujeitos da pesquisa, bem como, serão realizadas entrevistas com os sujeitos. Estas serão apenas registradas no diário de campo da pesquisadora, que servirá para o registro de informações relevantes para a pesquisa, análise e transcrições. Também, poderá ser solicitado aos professores participantes, que estes produzam escritas acerca do tema da pesquisa ou a partir de questões elaboradas pela pesquisadora e que

² O título desta pesquisa é colocado em caráter provisório, ainda pode sofrer alterações ou total mudança com o decorrer do processo.

estejam ligadas à pesquisa. Não será utilizado nenhum tipo de material que venha prejudicar os sujeitos de forma física ou psíquica, sendo que estes tem total liberdade para que, no momento em que desejarem, não participem mais da pesquisa, sem nenhum tipo de prejuízo, riscos ou conseqüências.

A pesquisadora também vem garantir por meio deste termo de consentimento livre e esclarecido que, os participantes desta pesquisa não correm nenhum tipo de risco ou desconforto, tendo em vista que participarão da mesma de forma voluntária e que não serão utilizados métodos que possam prejudicar os participantes, e que estes, em hipótese alguma, serão identificados por nome próprio, sendo suas identidades preservadas e as informações obtidas utilizadas apenas para fins científicos vinculados ao presente projeto de pesquisa.

Desta forma, a pesquisa possibilitará aos seus participantes, benefícios como: socialização de experiências; discussão sobre um tema recentemente trazido para a área da educação e que necessita de maior conhecimento e explanação dentro das instituições de ensino, o que acarreta a explanação de conhecimentos destes professores. Já a nível social, a pesquisa contribui pela análise que será feita sobre a presença de um tema que vem sendo debatido socialmente e em diversas áreas, compreendendo como este está se repercutindo no campo educacional, e como está sendo trabalhado neste meio.

A pesquisadora responsável garante que, nesta pesquisa, em momento algum, os participantes passarão por algum tipo de procedimento. Da mesma forma, firma o compromisso de garantir resposta a qualquer pergunta ou esclarecimento e a qualquer dúvida acerca da pesquisa, bem como, fica como compromisso do participante, assim como da pesquisadora, proporcionar respostas e informações atualizadas durante o estudo, mesmo que isso venha a afetar a vontade em continuar participando da pesquisa. Quanto aos gastos relacionados diretamente à elaboração e execução da pesquisa, estes são de responsabilidade da pesquisadora e serão cobertos pela mesma. Por fim, esta pesquisa tem o apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Rio Grande do Sul – FAPERGS- e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, declaro que autorizo a minha participação neste projeto de pesquisa, pois fui informado, de forma

clara e detalhada, livre de qualquer forma de constrangimento e coerção, dos objetivos, da justificativa, dos procedimentos que serei submetido, dos riscos, desconfortos e benefícios, assim como das alternativas às quais poderia ser submetido, todos acima listados.

Fui igualmente informado:

- Da garantia de receber resposta a qualquer pergunta ou esclarecimento a qualquer dúvida acerca dos procedimentos, riscos, benefícios e outros assuntos relacionados com a pesquisa;
- Da liberdade de retirar meu consentimento, a qualquer momento, e deixar de participar do estudo, sem que isto traga prejuízo à continuação de meu cuidado e tratamento;
- Da garantia de que não serei identificado quando da divulgação dos resultados e que as informações obtidas serão utilizadas apenas para fins científicos vinculados ao presente projeto de pesquisa;
- Do compromisso de proporcionar informação atualizada obtida durante o estudo, ainda que esta possa afetar a minha vontade em continuar participando;
- De que se existirem gastos adicionais, estes serão absorvidos pelo orçamento da pesquisa.

A pesquisadora responsável por este projeto de pesquisa é **BRUNA DE ALMEIDA FLORES**.

O presente documento foi assinado em duas vias de igual teor, ficando uma com o voluntário da pesquisa ou seu representante legal e outra com o pesquisador responsável.

O Comitê de Ética em Pesquisa responsável pela apreciação do projeto pode ser consultado, para fins de esclarecimento, através do telefone: 051 3717 7680.

Arroio do Tigre, ____ / ____ / ____.

Nome e assinatura do Voluntário

Nome e assinatura do responsável pela obtenção do presente consentimento.

ANEXO 02

**UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL –UNISC.
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-MESTRADO EM EDUCAÇÃO.
LINHA DE PESQUISA IDENTIDADE E DIFERENÇA NA EDUCAÇÃO**

CONVITE À PESQUISA

Prezado(a) professor(a), venho por meio deste lhe fazer um convite. Estou realizando minha pesquisa do mestrado em educação com o objetivo de investigar e problematizar a disseminação da cultura do empreendedorismo no campo educacional, especificamente no nível fundamental de ensino. Com tal finalidade é que tenho o prazer de lhe convidar para participar de minha pesquisa. Sua participação será realizada por meio de conversas com a pesquisadora em horário e local de sua escolha. Tais conversas serão redigidas em um diário de campo, para serem posteriormente analisadas para a obtenção dos resultados da pesquisa.

Também saliento a importância de sua participação, tendo em vista as contribuições da pesquisa, que trata de um tema que vem sendo recentemente discutido no meio educacional, a fim de expandir discussões, para inclusive auxiliar professores e demais pesquisadores desta área a pensarem sobre o tema.

QUE TAL PARTICIPAR?

Bruna de Almeida Flores - Pesquisadora responsável
Contato: brunaaflores@yahoo.com.br

ANEXO 03**TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL**

Declaramos para os devidos fins conhecer o protocolo da pesquisa intitulada: **“Educação e neoliberalismo: rastros de uma cultura do empreendedorismo”**, desenvolvido pela acadêmica Bruna de Almeida Flores do Curso de Pós-Graduação, Mestrado em Educação, da Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC, sob a orientação do Professor Doutor Cláudio José de Oliveira, bem com, os objetivos e a metodologia de pesquisa e autorizamos o seu desenvolvimento na

Atenciosamente,

Assinatura e carimbo do responsável institucional

_____, ____ de ____ de ____.

ANEXO 04**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM**

Eu, _____
declaro conhecer o protocolo da pesquisa intitulada: “Educação e neoliberalismo: rastros de uma cultura do empreendedorismo³”, desenvolvido pela acadêmica Bruna de Almeida Flores, do Curso de Pós-Graduação, Mestrado em Educação, da Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC, sob a orientação do Professor Doutor Cláudio José de Oliveira, bem com, os objetivos e a metodologia de pesquisa e autorizo o uso de minhas imagens que foram registradas pela pesquisadora e às quais me dispus voluntariamente, para qualquer fim que esteja ligado à pesquisa, compondo sua escrita, bem como, ilustrando-a em qualquer uma de suas páginas e/ou capítulos, bem como, para qualquer forma de divulgação ou publicação da pesquisa após sua conclusão.

Arroio do Tigre, RS. 23 de outubro de 2013.

Participante

Responsável pela pesquisa

_____, ____ de ____ de ____.

³ Este título encontra-se e é divulgado até o momento em caráter provisório, podendo sofrer modificações ou total mudança até o final da pesquisa.

ANEXO 05

**UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (MESTRADO)**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO: EDUCAÇÃO E NEOLIBERALISMO: RASTROS
DE UMA CULTURA DO EMPREENDEDORISMO⁴.**

PRODUÇÃO DE DADOS

QUESTIONÁRIO⁵

Nome completo: _____

Idade: _____ Local em que reside: _____

Formação: _____

Tempo de atuação como docente: _____

Níveis em que atua/já atuou como docente: _____

Escola em que trabalha: _____

Cidade em que trabalha: _____

Atual nível, série ou ano em que atua: _____

Número de escolas diferentes em que já lecionou: _____

Número de alunos com que trabalha (média): _____

Outros cargos ocupados na instituição escolar, além de docente:

Pensando no sigilo de seus dados e na preservação de sua identidade, como gostaria de ser identificado(a) nesta pesquisa, pensando em si enquanto docente?

Sugestão: _____

⁴ O título desta pesquisa é colocado em caráter provisório, ainda pode sofrer alterações ou total mudança com o decorrer do processo.

⁵ Este questionário será acessado apenas pela pesquisadora servindo única e exclusivamente para a categorização dos sujeitos participantes de acordo com dados em comum, como tempo de docência ou ano de atuação. Porém, de forma alguma, os participantes serão identificados e/ou nomeados com seu nome verdadeiro, mantendo-se o sigilo absoluto dos mesmos.

ANEXO 06**PRIMEIRA CARTA ENVIADA ÀS PROFESSORAS**

**UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - MESTRADO**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO
EDUCAÇÃO E NEOLIBERALISMO: RASTROS DE UMA CULTURA DO
EMPREENDEDORISMO**

PRODUÇÃO DE DADOS

Pesquisadora: Bruna de Almeida Flores

Professora Participante:

MEMÓRIAS DO PRIMEIRO DIA DE AULA.

O primeiro dia de aula é muito aguardado por alunos e professores. Neste dia há o acolhimento aos alunos, os conselhos dados pela professora, as dicas para um bom ano letivo e tantas outras ações e atividades que guardamos na memória.

Pensando nisso, conte em detalhes como foi o primeiro dia de aula com sua turma. Como foram os preparativos para este primeiro dia? Você deu algum conselho aos alunos? Como foram e sobre o que foram as conversas iniciais? Quais eram suas maiores preocupações para este primeiro dia? Quais as maiores curiosidades dos alunos? Quais os seus principais objetivos neste primeiro dia? Passou alguma mensagem aos alunos, qual? O que lhe marcou?

E você professor, também foi acolhido pela escola? Como foi este acolhimento? O que lhes foi dito neste primeiro dia?

ANEXO 07

SEGUNDA CARTA ENVIADA ÀS PROFESSORAS

Olá, prezada professora, tudo bem?

Li com muito carinho sua escrita anterior, bem como as de outras professoras que estão participando da pesquisa. Foi a partir dessa leitura e da análise cuidadosa de suas escritas que hoje venho para agradecer e trazer novas propostas.

Sobre a pesquisa, estou escrevendo os primeiros capítulos, continuo a ler muitas bibliografias, a explorar os autores principais como Michel Foucault e Zygmunt Bauman. Hoje, porém, busco mais uma vez sua contribuição, através de seu retorno pela escrita.

O que foi levantado nas suas escritas anteriores me fez pensar e indagar sobre o tempo de vocês, dedicado à profissão, e sobre o dia-a-dia da escola, da sala de aula. Por isso, levanto algumas questões, as quais gostaria que você compartilhasse comigo suas impressões sobre elas.

- Sobre o planejamento das aulas, o que você considera sobre isso pensando no tempo disponível para esse planejamento, em como você o realiza?
- Sendo as aulas planejadas, cada professora realizando esta atividade de sua forma, quais os fatores que considera mais importante para o ensino/aprendizagem, e para que ele ocorra de forma tranquila, evolua?
- Logo, se existem fatores importantes no ensino/aprendizagem, os alunos são avaliados por estes mesmos fatores, contudo, além da avaliação feita dos/com os alunos, você também considera importante avaliar a si mesma, enquanto professora? Como faz isso?
- Estas são tarefas rotineiras, que de certa forma são comuns a muitas professoras, mas existem algumas outras atividades específicas de cada docente. Pensando nisso, você realiza algum tipo de tarefa extra, além da sala de aula, buscando aperfeiçoamento, inovação e que estejam de alguma forma ligada a sua profissão, como elas contribuem para você e seu trabalho?

Aguardo seu retorno.
Abraços, Bruna Flores.

ANEXO 08**TERCEIRA CARTA ENVIADA ÀS PROFESSORAS**

Arroio do Tigre, 10 de julho de 2013.

Olá, prezada professora, como está?

Hoje venho para cumprimentá-la mais uma vez, agradecendo a participação na pesquisa. Uma dissertação é um caminho longo, tem suas fases. A partir de um projeto, parte-se para a pesquisa de campo, para a produção de dados. Sem a sua participação, não seria possível.

Contudo, agora estou partindo para a próxima etapa, analisar com cuidado o que você escreveu, refletir, problematizar questões levantadas durante o processo e, logo, escrever a dissertação. Por isso, venho para trocar esta última carta com você, para mais uma vez pensarmos juntas sobre algumas questões que se fizeram pertinentes durante a pesquisa.

Iniciamos nossa troca de cartas e ideias com memórias do primeiro dia de aula. A segunda carta se referia principalmente ao tempo, tempo para planejar, executar as atividades rotineiras e participar de atividades extras. Agora, penso em outras questões que me inquietaram frente às suas escritas anteriores. Lembro que estas questões são provocações para pensar, discutir, problematizar.

O que trago, hoje, para conversarmos, são inquietações sobre a educação de nossos dias, das mudanças que vem ocorrendo nesta área, e gostaria de saber sua opinião sobre algumas delas:

- Quais as principais mudanças sentidas no ensino fundamental durante o tempo em que você está atuando como docente?
- Havendo tais mudanças, quais considera serem hoje os principais papéis da educação para/ na sociedade atual? E os da escola?
- Frente a estas responsabilidades da escola, da educação na/para a sociedade, quais, em sua visão, considera ser as principais responsabilidades do professor e dos alunos atualmente?
- Frente a tais questões, você considera que a educação possa ser vista como um investimento?

Aguardo seu retorno. Abraços!

Bruna de Almeida Flores.

ANEXO 09**PRODUÇÃO DE DADOS****Carta 01 enviada às professoras
Memórias do primeiro dia de aula****Professora dinâmica**

(Recebida por email)

Lembro-me vagamente do primeiro dia de aula, após o estágio, lembro que foi uma experiência bem conturbada, pois fui contratada às presas para suprir uma vaga na escola próximo a minha casa. Fui bem aceita pelos colegas, tive muito apoio da diretora, me senti bem acolhida apesar da falta de experiência me deixar um pouco aflita. Como já citado anteriormente, não consegui ter um bom planejamento devido a necessidade ser para o mesmo dia em que fui chamada. Entrei na sala de aula de uma 1ª série e fui surpreendida positivamente, 21 alunos entre 6 e 7 anos a me esperar.

A professora que substitui me auxiliou muito dispondo seu material, dando dicas e me acalmando. Foi uma tarde muito boa, conversamos, nos apresentamos, fiz uma dinâmica de apresentação com balões e li a mensagem “este ano será um sucesso se...” Conversamos sobre regras e acordos, os alunos não questionaram muito e o que mais me marcou foi o carinho e afeto com o qual fui recebida.

Mensagem do primeiro dia de aula:

Este ano será um sucesso se... Houver um sorriso de otimismo, um sonho de beleza em seu coração e poesia nas pequenas coisas: na simplicidade da flor, na inocência das crianças, no silêncio interior, na amizade, no momento presente, na oportunidade de ser bom, ser amigo e compreensivo; sensível o sofrimento alheio, grato ao passado que lhe proporcionou experiências para o futuro.

Este ano será um sucesso se... Você for franco sem ferir, tiver fé em si, no próximo e em Deus e, acima de tudo, expressar o que pensa do outro com uma palavra de carinho, de apoio, de reconhecimento, de bondade e encorajamento.

Este ano será um sucesso se... Você souber vencer a preguiça, o orgulho, a indiferença ao sofredor, a tentação da riqueza, da intriga e da inveja, da intolerância ao ignorante, ao que tem ideias diferentes das suas, ao menos inteligente, ao egoísta, ao mesquinho.

Este ano será um sucesso se... Você socorrer a quem precisa, aconselhando-o, estendendo-lhe a mão, dando-lhe ajuda no momento certo, economizando bens materiais, esbanjando amor e solidariedade, entendendo a criança e o idoso, o adulto que não teve infância e aquele que não sabe amar.

Este ano será um sucesso se... Você der um bom dia de coração e enfrentar com esportividade as desventuras, semear a paz e o amor, vibrar com a felicidade alheia, com a beleza do sol acordando o dia, com a gota de orvalho na flor.

Este ano será um sucesso se... Você valorizar cada vitória e o mundo de oportunidades que se abrirem diante de você e, começar cada dia com Deus. Se você for sensível a tudo isso, então este ano será um sucesso para você e para os que vivem ao seu redor.

ANEXO 10**PRODUÇÃO DE DADOS****Carta 01 enviada às professoras
Memórias do primeiro dia de aula****Professora inovadora**

(Recebida em escrita manual)

Para o primeiro dia de aula, neste ano de 2013 não foi diferente como os demais, nas férias li, pesquisei, imaginei e planejei como fazer para acolher, motivar e cativar os “meus alunos”. Fiz cartazes e preparei atividades diversas, visando deixar o ambiente aconchegante e proporcionar ações envolventes, atrativas e prazerosas.

No primeiro dia, depois de acolher os alunos na sala de aula, deixei um tempinho para conversarem, mostrarem seus materiais novos e descontraí um pouco; a seguir me apresentei e eles se apresentaram (mesmo que alguns já eram colegas e me conheciam e, eu também já conhecia alguns); desenvolvemos uma dinâmica; ofereci-lhes uma mensagem escrita e um pirulito, li e comentei a mensagem (que segue em anexo); fizemos uma oração agradecendo por estar ali e pedindo a proteção divina.

Conversei com eles e esclareci algumas regras e, como serão avaliados (todos os dias, todas as atividades e testes); foi destacado a importância e o valor de cada um na nossa escola, a seguir todos escreveram seu nome numa peça (de EVA) de um quebra cabeças, depois esta peça foi colocada junto com as demais (das outras turmas da escola e dos professores e funcionário) e o “grande quebra cabeças” foi exposto no mural da entrada (no saguão da escola) com o seguinte dizer: Somos peças únicas que formam a [nome da escola]”.

A maior preocupação foi acolher e encantar os alunos e, junto com eles estabelecer ou combinar regras (limites) e fazer cumpri-las. As crianças são curiosas por natureza, notou-se que estavam ansiosas em ver seus colegas e a professora, quais seriam os materiais necessários e que atividades iriam fazer.

O meu maior objetivo, desde o primeiro dia de aula é conscientizar os alunos que eles são capazes e inteligentes mas precisam ter atitudes de responsabilidade e interesse e, desenvolver suas habilidades acreditando na sua competência respeitando os limites.

O que me marcou no primeiro dia de aula com estes alunos foi a agilidade da maioria e a imaturidade de algumas crianças.

Sim, nós fomos muito bem acolhidos pela equipe diretiva e supervisão escolar. Tivemos três dias de formação com palestras, dinâmicas, mensagens, avisos, bem como, diálogo e flexibilidades nos ajustes dos horários. Também fizemos peças do quebra-cabeças (igual aos alunos como já foi comentado). Tivemos um momento de atividades físicas, com ginástica, para descontrair.

Mensagem do primeiro dia de aula:

Querido (a) aluno (a)!

Sua presença é muito importante;
Estou feliz ao recebê-lo (a),
Juntos estudaremos e
Amigos nós seremos.

Bondade semearmos,
Estudar nós queremos,
Muitos desafios encontraremos.

Vamos caminhar juntos
Investindo na aprendizagem
Neste ano letivo que hoje inicia
Deus nos acompanhará
Orgulho de nosso sucesso teremos.

Com carinho, professora.

25/02/2013.

ANEXO 11**PRODUÇÃO DE DADOS****Carta 01 enviada às professoras
Memórias do primeiro dia de aula****Professora Afetiva**

(Recebida por email)

Começando as atividades do primeiro dia de aula do ano letivo, escolhi uma mensagem direcionada ao momento presente. Não era apenas de boas vindas aos alunos, mas também sobre valores ligados a virtudes, responsabilidade ligada ao respeito, pois a sala de aula é o espaço no qual demonstramos e agimos conforme nossa índole. É imprescindível um bom convívio entre aluno e professor. Fizemos a análise da mensagem, onde cada aluno pode dar sua opinião sobre o assunto. Dessa forma, pude trabalhar a desinibição dos alunos em sala de aula e ante o professor. É normal eles demonstrarem um pouco de apatia no primeiro dia de aula, por isso é importante fazer a apresentação inicial, abrindo espaço para cada aluno falar um pouco sobre si e dar sua opinião crítica em relação à disciplina que será trabalhada.

Conselhos são importantes, e dentro deles explicar quais serão os objetivos da disciplina ministrada e quais as metas que se busca atingir. Portanto, salientei também as regras de convivência, principalmente o que é essencial dentro do âmbito escolar que é o respeito, a atenção e a afetividade no grupo escolar. Para uma boa aprendizagem devemos formar um ambiente agradável em que alunos e professores possam sentir-se bem e terem a consciência de que cada um deve mostrar se empenho e desempenho nas atividades realizadas.

Em relação à receptividade tanto da escola como da turma, posso relatar que fui surpreendida. A escola me acolheu bem. A equipe diretiva foi extremamente atenciosa e os alunos tiveram um bom comportamento e demonstraram, interesse pela aula, participando das atividades. Ministrei minha aula e obtive resultados gratificantes. Quero salientar o carinho expressivo da turma no primeiro dia de aula,

pois me senti valorizada pelo meu trabalho. Dessa maneira, posso afirmar que finalizei a aula extremamente feliz e realizada.

Mensagem do primeiro dia de aula:

O vôo dos gansos

No outono, quando se veem bandos de gansos a voar para o Sul e que formam um grande V no céu, sabe-se que quando cada um bate as asas move o ar para cima ajudando a sustentar a ave imediatamente atrás. A resistência do ar diminui para cada ganso à medida que este fica mais longe do cume. Em geral, o bando beneficia de pelo menos 71% a mais de força de vôo do que uma ave a voar sozinha. Sempre que um ganso sai do bando sente subitamente o esforço e a resistência necessários para continuar a voar sozinho. Rapidamente entra novamente na formação. Quando o ganso líder se cansa, muda de posição dentro da formação e outro ganso líder assume a liderança. Assim, todos se ajudam de forma a garantir a sustentabilidade até ao seu destino final. Todos têm o seu papel definido, ficando para os gansos de trás o trabalho de gritar encorajando os da frente para que mantenham a velocidade. Quando um ganso fica doente, é ferido ou está cansado... e tem de sair da formação... outros saem da formação e acompanham-no para ajudá-lo e protegê-lo. Permanecem com ele até que morra ou seja capaz de voar novamente; então alcançam o seu grupo, ou integram-se noutra. O voo dos gansos rumo ao Sul no outono é um grande exemplo de trabalho em equipe onde todos tem o mesmo objetivo, meta e compromisso com sucesso.

ANEXO 12**PRODUÇÃO DE DADOS****Carta 01 enviada às professoras
Memórias do primeiro dia de aula****Professora perseverante**

(Respondida por email)

Bom, o primeiro dia é mais uma expectativa do aluno do que para nós professores. Eu, particularmente falo como gostaria que eles sejam em sala de aula, muita atenção, muito participativos, colaboradores com os seus conhecimentos, que sejamos amigos e não com medo de tirar dúvidas, de medo ou vergonha dos colegas (porque na sala de aula todos são iguais pra mim) falo isso.

Depois peço para um falar o que espera do ano nas aulas de Geografia e de História, noto que eles tem muita dificuldade de interpretação, falta de leitura, etc. Sempre fomos e somos acolhidos com orações tanto nós professores como os alunos. Na primeira aula rezamos Pai Nosso ou Ave Maria. Já é uma acolhida muito boa.

Mensagem, falo que sejam bons como alunos, pessoas e que tenham dignidade e caráter que os levem a serem pessoas boas, capacitadas.

Outra, os alunos são curiosos para saber o que iremos estudar, como faremos; e já recebi respostas tipo: professora, não teremos prova? Noto que eles tem medo ou receio, porque tem que estudar, interpretar, no meu ponto de vista é isso que faço.

Acho que lembrei de tudo.

Bruna desculpa a demora e os erros ortográficos, estou lembrando e escrevendo, se faltar concordância pode arrumar, não tem problema, ta bom, abraços, tudo de bom!

Mensagem do primeiro dia de aula: Não foi distribuída mensagem escrita, apenas foi comentado o que a professora trouxe acima.

ANEXO 13**PRODUÇÃO DE DADOS****Carta 01 enviada às professoras
Memórias do primeiro dia de aula****Professora inclusiva**

(Recebida em escrita manual)

No primeiro dia de aula com minha turma do AEE (Atendimento Educacional Especializado) foi bem interativa esta aula. Neste dia atendi os cinco alunos com Síndrome de Down no mesmo turno e em grupo. Senti que os mesmos estavam ansiosos para o regresso das aulas.

Preparei a aula pensando em atividades onde todos tivessem oportunidade de participarem. Como Down adora música, realizei atividades através de músicas de vários estilos. Eles dançaram, exercitaram-se, obedeceram ordens de determinadas dinâmicas, conduzi minha aula de forma bem lúdica, mas também neste dia fizemos nossos combinados para o bom andamento das atividades na sala de recursos.

Falei com eles de como nós iríamos trabalhar e que todos tinham que cooperar e um ajudar o outro para o bom êxito de tudo que planejássemos se concretizasse.

A minha maior preocupação neste dia e durante todos os dias do ano é fazer com que o aluno sinta-se incluído e participe de todas atividades de acordo com suas potencialidades. Como professora do AEE eu quero que os alunos confiem em mim para que juntos podemos ampliar nossos conhecimentos, é uma ajuda mútua e assim é com os professores do ensino regular. Trocamos experiências e toda escola se mobiliza em prol da inclusão, para que, ela aconteça verdadeiramente.

Convivo diariamente com meus alunos, muitas vezes eles me surpreendem, mas também me decepcionam porque eles são imprevisíveis, aprontam, são impulsivos, agem de maneira incorreta e causam algumas confusões na escola, isso

me deixa angustiada e daí interfiro diretamente em algumas situações. A inclusão é um processo que exige trabalho na escola.

Os alunos independente de serem deficientes ou não, são curiosos. As crianças possuem curiosidade de descobrirem-se e de fazer sentido no meio social onde estão inseridas.

Meu objetivo principal é fazer com que meus alunos conquistem o conhecimento e se sintam verdadeiramente incluídos, que as pessoas (colegas, professores, família) saibam respeitar e valorizar o deficiente.

A minha mensagem que passo todos os dias para eles é que não desistam, na educação especial, cada dia é um novo dia e que podemos fazer a diferença e mostrar capacidades ao invés de dificuldades.

Na escola fomos acolhidos com alegria e espírito de muita cooperação. A equipe diretiva salientou o trabalho em equipe, onde cada um exerça com responsabilidade, alegria e muito carinho a função que ocupamos.

ANEXO 14**PRODUÇÃO DE DADOS****Carta 02 enviada às professoras****Professora dinâmica**

(Recebida por email)

Olá, prezada professora, tudo bem?

Li com muito carinho sua escrita anterior, bem como, as de outras professoras que estão participando da pesquisa. Foi a partir dessa leitura e da análise cuidadosa de suas escritas que hoje venho para agradecer e trazer novas propostas.

Sobre a pesquisa, estou escrevendo os primeiros capítulos, continuo a ler muitas bibliografias, a explorar os autores principais como Michel Foucault e Zygmunt Bauman. Hoje, porém, busco mais uma vez sua contribuição, através de seu retorno pela escrita.

O que foi levantado nas suas escritas anteriores me fez pensar e indagar sobre o tempo de vocês, dedicado à profissão, e sobre o dia-a-dia da escola, da sala de aula. Por isso, levanto algumas questões, as quais gostaria que você compartilhasse comigo suas impressões sobre elas.

- Sobre o planejamento das aulas, o que você considera sobre isso pensando no tempo disponível para esse planejamento, em como você o realiza?
- Em um dos municípios que trabalho não possuía tempo para planejar e no outro o sim, a diferença é enorme e o trabalho flui muito melhor, pois o planejamento é crucial para o bom andamento da aula e também para atingir melhores resultados. Faço pesquisas em materiais diversos como: livros, jornais, sites, procuro usar mídias para auxiliar a execução das aulas. Sigo o cronograma de conteúdos que é disponibilizado pela supervisão da escola em consonância com interesse dos alunos e da realidade de cada turma.
- Sendo as aulas planejadas, cada professora realizando esta atividade de sua forma, quais os fatores que considera mais importante para o ensino/aprendizagem, e para que ele ocorra de forma tranquila, evolua?

- A motivação dos alunos para aprender, tento considerar sempre que os alunos precisam entender a funcionalidade do que estão aprendendo. O “PARA QUÊ?” aprender determinado conteúdo. E considerando isso, planejar algo simples, funcional, útil, tornando a aula interessante.
- Logo, se existem fatores importantes no ensino/aprendizagem, os alunos são avaliados por estes mesmos fatores, contudo, além da avaliação feita dos/com os alunos, você também considera importante avaliar a si mesma, enquanto professora? Como faz isso?
- Sempre, a avaliação já é uma forma de avaliar seu trabalho. Alunos com bom rendimento representam aulas bem dadas, conteúdos assimilados. Além disso, converso bastante e recolho avaliação escrita feita pelos alunos das aulas do trimestre.
- Estas são tarefas rotineiras, que de certa forma são comuns a muitas professoras, mas existem algumas outras atividades específicas de cada docente. Pensando nisso, você realiza algum tipo de tarefa extra, além da sala de aula, buscando aperfeiçoamento, inovação e que estejam de alguma forma ligadas a sua profissão, como elas contribuem para você e seu trabalho?
- Sim, faço curso de língua inglesa para melhorar a fluência. Trabalho como professora alfabetizadora no Pacto Nacional da Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) com uma turma de 1º ano, onde recebo cursos frequentes de 12 hs mensais presenciais sobre alfabetização, além de atividades a distância sobre alfabetização. Fora isto, há sempre cursos, seminários, palestras que as Secretarias de Educação fornecem.

Aguardo seu retorno.

Abraços,

Bruna Flores.

ANEXO 15**PRODUÇÃO DE DADOS****Carta 02 enviada às professoras****Professora inovadora**

(Recebida em escrita manual)

Acho necessário e fundamental o planejamento das aulas, jamais deixo de planejar, muitas vezes faço isso de noite e normalmente aos domingos e no meu turno de folga. Pesquiso, penso e organizo as atividades a serem desenvolvidas semanalmente, procurando integrar as disciplinas.

Quando as atividades são planejadas e organizadas, o decorrer das aulas é mais tranquilo, prazeroso e envolvente, facilitando o ensino/aprendizagem.

Tento sempre analisar e inovar o meu trabalho, aperfeiçoando o que deu certo e, modificando e ampliando o que pode ser melhorado.

Sempre que há possibilidade participo de eventos de formação docente ou educacional porque isso contribui para o meu desempenho profissional, mesmo com vários anos de experiência algo sempre se aproveita, novas ideias, metodologias que só vem a acrescentar no desenvolvimento das nossas atividades e contribuem no processo de ensino/aprendizagem.

ANEXO 16**PRODUÇÃO DE DADOS****Carta 02 enviada às professoras****Professora afetiva**

(Recebida por email)

O planejamento é uma ferramenta de grande importância e fundamental no dia a dia da sala de aula de cada professor. Ele é essencial para a organização do trabalho do educador, pois através dele pode-se ter um regulamento das aulas. O planejamento é um ato particular, onde o professor analisa e avalia o dia a dia da sala de aula adequando as suas atividades pedagógicas a situação de cada turma, conforme as eficiências e deficiências no ensino-aprendizagem de cada aluno.

No questionamento sobre o tempo disponível para a realização do planejamento, pode-se concluir que ele é curto, ou seja, não é suficiente para uma preparação mais eficaz, e dessa forma, acaba prejudicando a qualidade do ensino. A realização de cada plano de aula é efetuada conforme as necessidades da disciplina, pois cada assunto contém suas especificidades. Por isso, é necessário e imprescindível o hábito da pesquisa e do aprimoramento: o professor deve estar sempre em processo de evolução. Existem professores que improvisam suas aulas, e então, desenvolvem um trabalho improdutivo, pois não conseguem alcançar os objetivos para uma boa formação do aluno.

Como professora e educadora afirmo que o planejamento não pode ser feito de qualquer forma, sem bases científicas, pois elas são os pilares da educação e direcionam o professor na organização do trabalho pedagógico. Considero eficaz o uso dos meios de multimídia na educação. Eles ampliam e facilitam a forma de ensino-aprendizagem. Portanto, podemos ir além dos conteúdos previstos pelos livros didáticos e obter bons resultados. E estes meios estão crescendo numa proporção acelerada na sociedade, no mundo globalizado.

Desenvolvo meu trabalho de forma prática e precisa. Para a realização do planejamento, primeiramente, analiso de forma crítica e profunda as turmas, pois devemos conhecer o contexto social dos nossos alunos e também conhecer a

metodologia adequada à disciplina que iremos trabalhar para obter sucesso nas aulas. Além do livro didático, utilizo os meios de multimídia frequentemente, já que, devemos trabalhar com temas atuais, temas que sejam relevantes a cada conteúdo trabalhado. Como tarefa extra de aperfeiçoamento, faço curso de especialização, pois a busca contínua do conhecimento dignifica o nosso trabalho. Pesquisando, aprofundamos e revigoramos ideias, conceitos e habilidades. Isso, com certeza, é um grande auxílio e torna o meu trabalho mais eficaz e de qualidade.

O professor além de ensinar os conteúdos, deve formar o aluno para que ele atue na sociedade. Portanto, o plano de aula deve ser organizado de modo que o aluno consiga perceber a importância do que está sendo ensinado, para aplicar no seu dia a dia ou no futuro. Isso requer muito empenho por parte do professor.

Autores na Área da Educação afirmam que o preparo das aulas é uma das atividades mais importantes do trabalho do profissional de educação escolar, e dessa forma, torna-se uma tarefa insubstituível. E é através do planejamento que resolvemos problemas e norteamos caminhos.

ANEXO 17**PRODUÇÃO DE DADOS****Carta 02 enviada às professoras****Professora perseverante**

(Recebida por email)

Oi Bruna,

Desculpa a demora, vou escrever, mas tu pode corrigir se tiver algo errado, tá bom. Para planejar as aulas eu levo no mínimo uma hora, onde verifico, analiso, como trabalhar tal conteúdo, porque pesquiso internet, livros, revistas sobre o assunto. Às vezes fico meio triste, porque o tempo para executá-lo em sala de aula é pequeno e, os conteúdos são extensos. E, não sei pular etapas, parece que faltará algo no futuro (alunos ficarão no prejuízo). No ensino/aprendizagem para mim é que os educando saibam INTERPRETAR, ASSOCIAR, COMPREENDER, ANALISAR, RELACIONAR, SISTEMATIZAR, CONTEXTUALIZAR o que está estudando, onde devem elaborar conceitos próprios.

Com certeza, me avalio se estão aprendendo, se entendem o que estou lhes informando, porque sou MEDIADORA para o conhecimento de cada educando. Nem todas as aulas são trabalhadas como eu desejo, porque pode ocorrer um imprevisto. Daí mudo tudo, porque sempre tenho um plano extra para trabalhar nesse momento.

Como trabalho em escola particular, e usamos material pedagógico da rede [...] anual, com vários palestrantes nacionais e internacionais, que é realizado no mês de julho em alguma capital do nosso país: exemplo: 1º foi no Rio de Janeiro RJ – 2008 (este não estive presente, porque a Irmã convidou professoras da Educação Infantil); 2ª Congresso em São Paulo – SP 2009, estive presente; 3º Congresso Salvador – BA 2010, estive presente; 4º Congresso Curitiba- PR, 2011, estive presente; 5º Congresso em Brasília – DF 2012, estive presente; e este ano pela realização da Jornada Mundial da Juventude JMJ, não foi realizado congresso.

Bruna, acho que é isso, mas me fala se eu estiver errada, ta bom, pode ser verdadeira comigo, certo.

Abraços, espero estar correspondendo ao que desejas. Paz e bem!

ANEXO 18**PRODUÇÃO DE DADOS****Carta 02 enviada às professoras****Professora inclusiva**

(Recebida em escrita manual)

A tarefa de professor não é nada fácil, pois exige muita dedicação, planejamento e estudo. O trabalho em sala de aula merece ser bem preparado e contextualizado com a realidade dos alunos.

Acredito que o processo ensino/aprendizagem deve ir de encontro de interesse dos alunos, além dos conteúdos mínimos programáticos exigidos. Um trabalho bem organizado e preparado, observando os diferentes níveis de aprendizagem dentro de uma sala de aula e proporcionando desenvolvimento de todos os alunos, rende ótimos resultados de ensino/aprendizagem.

A avaliação é uma tarefa diária e permanente do nosso trabalho docente. Avaliar faz com que replaneje meu trabalho em sala de aula. Quando faço avaliação de mim mesma, noto a importância de manter-me sempre atualizada, serei uma eterna aprendiz e que nenhum professor é dono do saber e que não podemos parar no tempo. A nossa profissão exige isso, muito estudo e preparação.

Através de cursos procuro aperfeiçoamento de minha profissão, isso permite que esteja preparada para as mudanças, por isso, devo continuar a estudar e não se conformar somente com o saber que já possuo. Quanto maior meu conhecimento, mais preparada e inovada é a minha prática pedagógica, isso reflete diretamente em melhores resultados com meus alunos.

ANEXO 19**PRODUÇÃO DE DADOS****Carta 03 enviada às professoras****Professora dinâmica**

(Recebida por email)

Olá prezada professora, como estás?

Hoje venho para cumprimentar-lhe mais uma vez, agradecendo a participação na pesquisa. Uma dissertação é um caminho longo, tem suas fases... a partir de um projeto parte-se para a pesquisa de campo, para a produção de dados. Esta que, sem a sua participação, não seria possível.

Contudo, agora estou partindo para a próxima etapa, analisar com cuidado o que você escreveu, refletir, problematizar questões levantadas durante o processo e, logo, escrever a dissertação. Por isso, venho para trocar esta última carta com você, para mais uma vez pensarmos juntas sobre algumas questões que se fizeram pertinentes durante a pesquisa.

Iniciamos nossa troca de cartas e ideias com memórias do primeiro dia de aula. A segunda carta se referia principalmente ao tempo, tempo para planejar, executar as atividades rotineiras e participar de atividades extras.

Agora, penso em outras questões que me inquietaram frente às suas escritas anteriores. Lembro que estas questões são provocações para pensar, discutir, problematizar.

O que trago, hoje, para conversarmos, são inquietações sobre a educação de nossos dias, das mudanças que vem ocorrendo nesta área, e gostaria de saber sua opinião sobre algumas delas:

- Quais as principais mudanças sentidas no ensino fundamental durante o tempo em que você está atuando como docente? Maior valorização do docente, incentivo a formação, disponibilidade para tempo de planejamento. Advento da tecnologia, fazendo com que as TICS (Tecnologias da Informação e da Comunicação) se

tornassem meio para formação. Facilitando também a prática docente e o aprendizado.

- Havendo tais mudanças, quais considera serem hoje os principais papéis da educação para/ na sociedade atual? Educação formadora que contempla todas as esferas da aprendizagem. Acredito que a educação é a responsável pelas mudanças na sociedade e para tal não podemos ficar presos aos meros conteúdos e sim ampliar os temas e as áreas do conhecimento a serem contempladas. Deve-se compreender que a educação não é somente responsabilidade do professor, a família tem papel fundamental e muitas delas estão deixando a desejar e impelindo toda a responsabilidade a escola.

E os da escola? A escola deve ser o elo de ligação entre família x escola x comunidade. Fazendo com que cada um cumpra seu papel não descuidando do todo, focando na formação integral do educando.

- Frente a estas responsabilidades da escola, da educação na/para a sociedade, quais, em sua visão, considera ser as principais responsabilidades do professor e dos alunos atualmente?

Compreender que uma boa educação não é apenas responsabilidade do professor, e sim de toda sociedade de uma forma geral. Considerar o sucesso da aprendizagem, alunos motivados, interessados pelo que aprendem. Manter uma boa relação, uma ambiente agradável para que haja condições de real interação, troca.

- Frente a tais questões, você considera que a educação possa ser vista como um investimento?

Com toda certeza, um investimento de ambas as partes, desde o mais alto patamar (Federal, estadual, municipal) e na própria família. Todos os esforços para ampliar a educação, meios para adquirir mais conhecimentos, suprir suas capacidades e superar limitações.

ANEXO 20**PRODUÇÃO DE DADOS****Carta 03 enviada às professoras****Professora perseverante**

(Recebida por email)

Oi Bruna!

Respondendo a tua carta nº 03.

Faz 19 anos que trabalho na área de Educação, hoje fico preocupada com a falta de interesse dos alunos em aprender, parece que tudo que falamos, mostramos, fizemos, eles não estão nem aí. Parece que eles nasceram sabendo tudo, parece que somos ignorantes.

No início da carreira de docente os educandos nos valorizavam mais, tinham vontade, curiosidade de aprender e ver qual e quais novidades que nós tínhamos para eles.

No meu ver as mudanças principais são que nós temos que ensiná-los desde o básico (educar, dar limites) tarefas das famílias, que elas passaram para nós, dando a entender que EDUCAÇÃO somos nós DOCENTES responsáveis nesta tarefa.

Na escola quanto mais conteúdo trabalhado melhor, mas não funciona desse modo. E, sim, somos mediadores do ensino aprendizagem, onde o aluno tem que construir seu conhecimento. Nós docentes temos a responsabilidade de mostrar os caminhos corretos da aprendizagem da educação o mesmo da escola e os alunos aceitarem o que ensinamos para eles levar como dádiva para toda vida.

Educação no mundo contemporâneo, globalizado é a base de tudo, é o principal primordial investimento de nossas vidas desde a pessoal/profissional sem ela nada seremos. Nunca é demais aprendermos... Quanto mais conhecimentos mais capacitação teremos no trabalho, na vida.

Acho que é isso Bruna.

Abraços.