

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ANDRÉA CRISTINA AZURE

**COTIDIANO ESCOLAR**

CAMPINAS

2008

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ANDRÉA CRISTINA AZURE

**COTIDIANO ESCOLAR**

"Memorial apresentado ao Curso de Pedagogia - Programa Especial de Formação de Professores em Exercício nos Municípios da Região Metropolitana de Campinas, da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, como um dos pré-requisitos para conclusão da Licenciatura em Pedagogia."

CAMPINAS

2008

**Ficha catalográfica elaborada pela biblioteca  
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

A388c	<p>Azure, Andréia Cristina.</p> <p>Cotidiano escolar: memorial de formação / Andréia Cristina Azure. -- Campinas, SP : [s.n.], 2008.</p> <p>Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Programa Especial de Formação de Professores em Exercício da Região Metropolitana de Campinas (PROESF).</p> <p>1. Trabalho de conclusão de curso. 2 Memorial. 3 Experiência de vida. 4. Prática docente. 5. Formação de professores. I. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. II. Título.</p> <p>08-343-BFE</p>
-------	--

"A todos os educadores comprometidos com a  
Educação."

# AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida,

A minha mãe, pelo apoio e incentivo,

Ao meu esposo pela compreensão e paciência,

Especialmente ao meu filho Gabriel, que tão amoroso me esperava todas as noites com um relógio na mão;

As minhas companheiras de grupo e topic, por todo o apoio oferecido nesses anos,

Aos professores do curso pelo compromisso e dedicação,

Às minhas colegas da Turma G, pelo entrosamento e interação.

*"Mude,  
Mas comece devagar,  
porque a direção é mais importante  
que a velocidade."*

Clarice Lispector

# SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO .....	01
1. A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE .....	03
1.2 O INÍCIO DA CARREIRA .....	08
2.A FORMAÇÃO ACADÊMICA .....	10
2.1 REVELANDO A VERDADEIRA FUNÇÃO DA ESCOLA.....	13
2.2 PROFESSOR MODELO .....	16
2.3 PRECONCEITO NA ESCOLA E NA VIDA .....	20
3. SALA DE AULA .....	22
3.1 AVALIAÇÃO NO COTIDIANO ESCOLAR .....	31
4.CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	33
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	35
BIBLIOGRAFIA CONSULTADA .....	37

# APRESENTAÇÃO

*“Para começar, é preciso 'notar' que também vivo e produzo conhecimentos no cotidiano todos os dias.” (ALVES, 2004, p.16)*

A narrativa deste memorial consiste em levar o leitor a percorrer os corredores escolares, as salas de aula que fiz presente, dentro de uma ótica estudantil e profissional. Aparecem algumas experiências adquiridas dentro das escolas, como aluna, há mais de uma década e como profissional da educação há menos de cinco anos, concomitante com a Formação de Professores em Exercício (PROESF). Procurei um tema em que pudesse falar um pouco de tudo que tem me acontecido nesta trajetória. Não posso ocultar que fiquei um tanto insegura, pois o assunto é abrangente, difícil falar de tudo que acontece neste cotidiano. Essa é uma das complexidades do tema: a existência de inúmeros assuntos a serem abordados. Resolvi me ater então, onde passo e passei maior parte do tempo dentro deste: a sala de aula.

Outra complexidade é que muito do que aprendemos em nossas ações cotidianas são conhecimentos vivenciados por nós mesmos. Aprendemos, mas não sistematizamos esses saberes. E segundo a ciência moderna, é preciso separar o sujeito do objeto para um melhor entendimento do assunto abordado. E como somos o sujeito / objeto do próprio conhecimento, fica extremamente complicado escrever sobre ele.

O começo do trabalho foi apenas coletando materiais e registros que fiz durante o curso. Pesquisando, lendo, registrando, para depois montar o esquema deste memorial. Dentro desta formação, aprendi algo muito significativo: a lógica do sistema capitalista. E que nem de longe a escola deixa de ser um aparelho ideológico do estado ou da sociedade. Ela está para favorecer a classe dominante e desfavorecer a classe operária. Como está escrito nas sagradas escrituras, *“Ninguém pode servir a dois senhores...”*(MATEUS, apud ALMEIDA, 1998, CAP. 6, V.24).

Adquirindo a formação acadêmica entre uma e outra formação continuada, estando ao mesmo tempo dentro do ambiente escolar, acabei compreendendo que tudo tem um sentido, um meio que justifica os fins. Se antes, não conseguia ter uma visão do “todo” dentro da escola, hoje posso juntar às peças deste imenso quebra-cabeça ideológico, que são as influências externas dentro do contexto escolar, entendo que:

tudo tem uma lógica por estar organizado “desta” e não de outra maneira. As salas de aula, a ordem, o silêncio que cobramos, os alunos enfileirados, as idas controladas ao banheiro, a cantina, o refeitório, a direção; são ilustrações em nome da preparação do futuro, do homem e a produção do trabalho. Parece inevitável que muito do que acontece neste cotidiano, acaba passando despercebido. Então, como autora/participante desta obra, começo a investigar o meu próprio local de trabalho, fazendo relações entre o que aprendia na faculdade ao que vivia na escola, ao mesmo tempo puxando ganchos com a minha própria história. Escrevendo este memorial de formação acabei teorizando, pensando e vivendo este cotidiano. Produzindo assim novos caminhos e paradigmas para minha prática pedagógica. De maneira que repensando esta prática, reconstruo uma nova maneira de *estar* na escola.

# 1. A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE

A ansiedade inicial era em como começar a escrever. Resolvi então começar de onde tudo começa, pincelando fatos que podem levar o leitor ao melhor entendimento do tema e o porquê da sua escolha. Sabendo que toda a escrita nasce de uma inquietação, de uma busca e uma interrogação. O que veio chamar a minha atenção para a escolha do tema, foi exatamente, a fala da Assistente Pedagógica: Ângela Ferraz<sup>1</sup>, que dizia que: *somos pesquisadoras da nossa própria prática e que produzimos conhecimentos em sala de aula. O problema é que não sistematizamos*. Talvez pela falta de tempo, porque a papelada, a burocracia escolar, tira de nós professores o tempo que temos para o registro. Após este comentário comecei a habitar o cotidiano, com um olhar investigativo, pesquisador. O meu sentar nas reuniões pedagógicas e nas salas dos professores tornou se meramente especulativo. Um ouvinte atento, tentando entender a lógica do sistema e *a história de vida dos sujeitos pedagógicos, que constroem comigo espaço/tempo dentro do cotidiano* (ALVES, 2004 p.16).

Comecei então a refletir sobre as minhas práticas, porque elas estariam articuladas daquela forma. E não de outra. Que tipo de profissional eu estava sendo. Primeiramente, é preciso evidenciar, que por ser uma reconstituição da própria memória, não será um trabalho neutro, a minha subjetividade irá aparecer muitas vezes. Parece conveniente inteirar o leitor, que a identidade docente estará em evidência. Tudo que vivenciamos e a nossa visão de mundo, a maneira de encarar os problemas e os desafios da profissão, está intrinsecamente ligada à bagagem cultural e a educação que herdamos dos nossos pais. Isto produz reflexos em como “estou” hoje, como profissional da educação. Segundo (ANDRÉ, 1995, p. 90) que têm suas pesquisas voltadas para a presente abordagem, as três determinantes na construção da identidade docente são: *O ambiente familiar-cultural*, que diz respeito aos seus valores, crenças, costumes, por outro lado, *o sexo, a classe social, os modelos com que conviveu e o tipo de experiência a que foi exposto*. O autor mostra também ser bastante relevante o processo de *escolarização* pelo qual o docente passou.

A nossa identidade, começa a ser moldada a partir do nascimento, porém, todo o contexto sócio-cultural em que estamos inseridos acarreta mudanças na construção da

---

<sup>1</sup> Disciplina PE 204 – Pesquisa Educacional, Prof<sup>a</sup>. responsável: M<sup>a</sup> Helena Bagnato.

identidade individual. O meio social pode modificar ou acrescentar-nos algo. A política da escola que trabalhamos, a gestão e sua organização, os colegas de trabalho, etc. Porém há valores que carregamos que não conseguimos “burlar”. Para reconstruir a minha identidade, devo então voltar ao passado e reviver momentos que marcaram a minha vida. Na infância estes momentos foram significativos, eles fluem na memória, pois foram à base de apoio para o meu desenvolvimento racional.

Reporto-me ao clima quente de uma cidade situada ao norte de Minas, a visão embaçada pelo sol, mal dava para olhar para os lados enquanto caminhávamos ligeiro. Eu e minha mãe lado a lado. Era o orgulho dela, levar sua filha á escola. Depositando em mim, um dos poucos sentimentos que a pobreza não consegue arrancar: a esperança. A dona Maria de Lourdes era bem interessada, na verdade até exigente. Comprava sempre os materiais que a escola pedia e da maneira que a escola pedia. Arrumava-me direitinho, fazia cachos, ia limpinha e cheirosa. Ela via a escola como um lugar de *ascensão social* (BORDIEU, 2001). Um lugar que, futuramente poderia dar-me uma vida melhor, diferente daquela que levava.

Mais de duas décadas se passaram, quando fecho os olhos posso viajar no tempo e ver a encenação da minha vida sendo apresentada: a ansiedade com o primeiro dia de aula, o uniforme azul, o sapato novo apertado, comprado exclusivamente para o dia. Mães sentadas nos banquinhos do jardim, as crianças brincando de pega-pega. Da para sentir o cheiro do bolo de fubá e do suco de groselha. É realmente fantástica a memória fazendo viver novamente aquilo que já foi, que na verdade não existe mais. Assim era meu caminho até chegar á escola. Aquela escola linda, em frente à praça central da cidade. Era realmente o “caminho suave”, como o título da cartilha. Palavras são insuficientes para descrever esta cena e explicar a influência que esta “visão de escola” teve para o meu processo educacional e para a escolha da minha profissão. O sentimento que me vem à tona consegue ser mais forte que a descrição escrita. Para compreender esta cena, seria necessário um olhar investigador. “*Ver prismas que outros não vêem*” (MARTINS, 1996).

Ao leitor pode parecer comum, uma criança no seu cotidiano sendo levada à escola pela sua mãe. Mas esta cena está carregada de valores, sentimentos de valorização à educação e uma criança levando consigo uma história de vida, ímpar, diferentes das demais crianças, e as demais, diferentes umas das outras, como todo ser humano.

A escola de duas décadas atrás não via os alunos como seres humanos dotados de diferenças. Na verdade, as diferenças dentro da escola não eram bem vindas. Era

uma seleção classificatória, separava os alunos como fracos, médios, bons, ótimos, etc. Onde estudei, era uma escola de nome, prezava o bom ensino e os alunos tidos como fracos poderiam atrapalhar os alunos ótimos no ritmo de sua aprendizagem. Eu acabava sempre ficando na sala “A”. Mas não gostava, pois tinha que separar das minhas amiguinhas da rua. Naquela época a educação era embasada apenas na prática do professor, concepção empirista, pouco sabiam da *teoria vigotskiana* que enfatiza que as crianças aprendem com as interações umas com as outras.

Eu e meu colega Herom, em comparação aos demais colegas daquela classe “A”, escrevíamos devagar. Um dia, a diretora que prezava “pelo bom andamento da escola”, chegou à porta da sala para transferir-nos para a sala “B”. Estávamos atrapalhando os demais alunos, pois a professora quando copiava na lousa, precisava esperar-nos, para só depois apagar a lição. Mas a Dona Ilda, pediu que desse uma chance para nós. Tínhamos letras lindas e por isso demorávamos. Hoje, este aluno é médico e eu com muito orgulho, sou professora. A escola tida como homogênea, de acordo com (FREITAS, 2003) não respeitava o ritmo dos alunos, e não era ingênua em propor um único ritmo de aprendizado a todos. Assim, o mérito e o fracasso acabam sendo de responsabilidade exclusiva do aluno.

Ainda hoje dentro do meu cotidiano de trabalho, ouço professores brigando com seus alunos, pela lição que ele não conseguiu acabar, alguns chegam até rotular. Acabo lembrando da minha infância, porque sempre fui “devagar” para terminar as atividades propostas, por buscar ao meu entender, certa perfeição. Com meus alunos procuro levá-los a entender que é necessário ter o conteúdo registrado no caderno, fortalecendo a idéia do registro para uma possível pesquisa quando surgir dúvidas. Não evidencio o registro como uma punição. Esta é a nossa resistência hoje, o sistema é o mesmo de vinte anos atrás, porém conseguimos a partir de um entendimento da lógica da escola, tecer um ensino diferenciado, valorizando as crianças, levando em consideração o seu ritmo de aprendizagem.

Outras passagens da minha infância que recordo, eram as tardes de sábado que passava na biblioteca da escola lendo livros. Duas, das minhas tias, eram serventes e a faxina da escola era aos sábados, então eu ia com elas, nem sempre para ajudar nos serviços da limpeza, mas para devorar os livros da biblioteca. Este costume e o fato da minha mãe sempre contar histórias para eu comer e dormir tem me tornado uma leitora assídua. Leio por prazer. Preciso sempre de um livro na cabeceira da cama. Hoje eu

entendo que isso tem feito diferença na minha vida. Tem elevado o meu *capital cultural*\*.

Os tempos foram se passando e como eu era filha única, era na escola e na igreja que encontrava com minhas coleguinhas. Às vezes passava horas de solidão sem ter com quem brincar. Quando aparecia alguma criança da vizinhança para brincar comigo, minha brincadeira favorita era de ‘escolinha’, onde sem dúvida, eu era sempre a professora. Ali reproduzia tudo que aprendia na escola, a certo ponto de vizinhos pedirem que eu ajudasse suas filhas nas lições de casa.

Com isso, fortalecia ainda mais o meu sonho de ser professora. Movida pelo gosto de ensinar, escolhi o magistério. Descobri que uma das atitudes mais prazerosa do mundo é: ensinar; na verdade fazer com que alguém aprenda. Porém, se há alguma chance de alguém tornar-se professora, esta chance não está presente em minha cidade natal, que contava com apenas dois cursos de ensino médio: Magistério e Contabilidade. E como a cidade não tinha nenhuma outra forma de trabalho em empresas e a seca castigava a região, todos que se formavam iam tentar de alguma forma ser professor.

Quando ainda cursava o magistério, houve uma mudança na moeda corrente do país, na época o então ministro da economia Fernando Henrique Cardoso lançou o plano real. Nesse *fabuloso* pacote veio à falência de um pequeno comércio da família e com esta, uma grande dívida. Vimos-nos obrigados a mudar para São Paulo, por vergonha da dívida que tocou em nossa moral, e pelo caos do desemprego.

Por ironia do destino quando cheguei a São Paulo não consegui emprego como professora. Acabei trabalhando bem próximo a minha casa. E lá fiquei todo o tempo que morei ali. Com o passar dos anos, casei, mudei para Sumaré, justo em frente à escola que trabalho hoje. Ficava horas brincando com meu filho no triciclo na calçada do lado de fora da escola, olhando pelos alambrados aquele espaço, imaginando que um dia eu pudesse realizar o meu sonho, de alguma maneira fazer parte daquele cotidiano. Comecei, então, a manter-me informada sobre possíveis concursos. Mas não foi como eu esperava, passaram-se quatro anos para surgir uma oportunidade. Quando essa apareceu, agarrei com as duas mãos. Posso dizer que estudei bastante e com a ajuda de Deus fiquei colocada no 33º lugar.

---

\*Bourdieu, 2001, p. 50. “ O capital cultural e o ethos, concorrem para definir as condutas escolares e as atitudes diante da escola que constituem o princípio da eliminação diferencial das crianças das diferentes classes sociais”.

Assumindo minha primeira classe como professora, já havia oito anos completos que eu tinha-me formado. Não imaginava até então, que a primeira série seria alfabetizante, pois na minha cidade, já naquela época, alfabetizavam na pré-escola. Na verdade o contexto “sala de aula” que passei não deu para ter contato com fracasso escolar que ocorre nas escolas. Principalmente na 1ª série onde as evidências da reprovação são maiores e esta série requer, além de subsídios teóricos, certa dose de experiência. Eu, não tinha nenhum dos dois, apenas interesse. Não iria jogar fora o grande sonho de minha vida: ser professora.

## 1.2 - O INÍCIO DA CARREIRA

O meu ingresso na profissão foi traumático. Os ingressantes da carreira encontram muitos obstáculos e decepções. Mas, no entanto havia dentro de mim uma certeza que havia escolhido a profissão certa, e com o andar da carruagem, acabei encontrando desafios e alegrias compensatórias, principalmente quando vi o resultado concreto do meu trabalho, que foi alfabetizar 84% dos meus alunos.

Do que aprendi no tempo que cursei o Magistério, o que havia ficado de significativo; foram apenas as etapas da escrita que segundo Emília Ferreiro, as crianças passam e os quadros de pregas que confeccionamos. É claro, houve outras aprendizagens, mas não para aquele momento que pudesse ser aproveitado em sala de aula, na prática pedagógica. Acabei não sabendo o que fazer. Hoje entendo que faltou entrosamento com as outras professoras: um plano de ensino bem definido pela escola; formas de ajuda pedagógica por parte da coordenadora. Enfim, faltava tudo que um professor precisa para começar organizar seu trabalho. O dilema era: Como alfabetizar? O que poderia fazer para que os alunos aprendessem a ler e a escrever? Havia um grande desafio pela frente e como não sabia direito o que fazer, comecei a refletir sobre como me apropriei tão depressa dos códigos lingüísticos. E reproduzi um episódio de infância que foi o eixo condutor da minha alfabetização. Lembrei do alfabeto móvel que ganhei do meu pai quando criança. Uni então, a mediação da minha mãe e o brinquedo que me ajudou no processo de aprendizagem, sendo o principal estímulo para que eu aprendesse a ler...

Eram vários cubos de madeira com aproximadamente 3cm<sup>2</sup>, com todas as letras do alfabeto pintadas de verde escuro. Com ele, eu fazia torres, casinhas, móveis. Mas também montava nomes e palavras. Toda vez que eu acabava de brincar, minha mãe fazia-me juntar as peças espalhadas pelo chão e assim, eu ia codificando e decodificando as letras. Essa foi à peça chave da minha alfabetização, além de ouvir histórias todos os dias, contada pela minha mãe. Estava ainda no Jardim da Infância e logo entraria na pré-escola. De acordo com a minha experiência infantil, fica fácil concluir que *os conhecimentos da escrita, têm sua origem extracurricular e começa antes mesmo da criança freqüentar a escola (TEBEROSKI, 1992, p.66).*

Aproveitei estas lembranças e logo nos primeiros dias de aula produzi vários alfabetos móveis em cartolina, coloquei em envelopes e todo dia mandava como lição

de casa para as crianças montarem: o nome do pai, no outro dia o nome da mãe e colar no caderno. Nome da fruta que mais gosta, nome de um programa de TV, etc. Procurava sempre algo que ao entendimento de uma professora de início de carreira, fosse interessante para eles, que poderiam fazer com que eles se sentissem motivados. Na verdade, entendo que a procura era por uma atividade significativa. Que de alguma forma eles fossem tomando conhecimento da base alfabética e o alfabeto móvel é um excelente recurso, pois dá impressão de jogo, brincadeira. Também entendi que era necessário apresentar o alfabeto completo e não letrinha por letrinha como faziam alguns professores. Porque o meu brinquedo era composto de vários alfabetos completos.

Com isso em pouco tempo, houve progresso notáveis que pude constatar pelas diversas atividades diagnósticas: ditado de parlendas conhecidas, escrita de cantigas de roda, listagem de: animais, brinquedos, frutas, etc. Com o tempo foi havendo entrosando com os professores, e fui melhorando a meu desempenho profissional. Perguntava muito aos colegas mais experientes, lia bastante e trocava atividades:

*“Assim comecei a construir a minha prática: revendo modelos que eu conhecia, renegando em minha postura de educadora aquilo que eu criticava em meus antigos professores, tentando absorver aquilo que de bom havia ficado marcado.” (RHELDER, idem, LEITE, 2006, p.281).*

## 2. A FORMAÇÃO ACADÊMICA (PROESF)

*“Não pergunte ao aluno e á aluna desta escola apenas o que aprenderam; pergunte sim o que viveram. A resposta não está na chegada está na travessia”. ( Guimarães Rosa)*

Já no início da minha tão sonhada profissão, senti que não poderia continuar a dar aulas sem um embasamento teórico para minha prática. Não podia apenas aceitar o que era me passado sem nunca questionar, sem ter convicção que aquilo que eu estava ensinando de alguma maneira estava coerente. Perante esta insegurança profissional, acabei decidindo que teria que fazer faculdade. Das dúvidas que carregava a que mais me incomodava era a pouca formação teórica. Paulo Freire chamaria a minha prática de *verbalista*, não tinha argumentos teóricos para defender o meu ponto de vista. Conseqüentemente, não havia preparo para formar cidadãos críticos, pois como educadora não havia formação para ensinar as crianças o caminho para ter consciência do mundo.

Logo a vice-diretora da escola passaria a lista que iria mudar de forma agravante o meu *sentimento de mundo*( DRUMOND, apud. ALVES, p.23): O curso de pedagogia da UNICAMP. Ela explicou ‘por cima’ como seria o curso, então eu vi no PROESF minha saída. Já havia notado que aquela sala em que eu estudei no passado não existia mais, as crianças eram a meu ver “sem limites”, desorganizadas, não faziam lições de casa, não traziam material, etc. Aquilo inquietava. Existia um grande problema ali e como profissional precisava ir atrás de respaldo para enfrentá-lo.

Foi quando em uma das formações que cursei pelo município, a professora que ministrava o curso desenvolvia um projeto dentro da Secretaria de Educação. Um trabalho diferenciado com crianças em defasagem na leitura e escrita. Foi oferecido para os professores que faziam esta formação, seria no período oposto ao período que lecionava, acabei aceitando o desafio. Aprendemos muito, eu e as crianças.

Eram alunos com idades diferentes. O trabalho pedagógico deveria ser em duplas, avaliados pelo seu nível de escrita, as crianças que se aproximavam por estes níveis sentariam juntos. O material didático vinha pronto (apostilado) da Secretaria de Educação. Embora, tínhamos autonomia para escolher outro tipo de atividade que encaixasse melhor para cada situação do ensino-aprendizagem.

As turmas eram de, no máximo, 20 alunos, funcionava como um reforço. As atividades teriam que ser significativas, pois algumas crianças pelas dificuldades apresentadas, tinham-se tornado apáticas e perdido o interesse em aprender. Uma das formas de iniciar o trabalho seria o resgate da auto-estima que segundo (PRANDINI, 2004 p.38 apud. (org.) LEITE, 2006, p.41) “Trabalhar a auto-estima significa, então, fazer com que ele aprenda, perceba que aprendeu, sinta orgulho de ter aprendido e, a partir daí, sinta-se capaz de aprender mais”. Dentro deste tipo de trabalho, o profissional acaba adquirindo experiência. Uma vez pelo processo de ensino-aprendizagem que passa a ser constantemente mediado, segundo pela afetividade e reflexão sobre como melhor usar as atividades criadas exatamente para este fim.

Quando foi encerrado o projeto que durou apenas quatro meses, já havia criado um vínculo afetivo com as crianças, que todos admiravam. Para o leitor ter uma idéia do ocorrido, no último dia de aula do projeto fui embora chorando. E alguns deles também. Eles eram alunos desacreditados pela comunidade escolar, eram os *excluídos de dentro* (ENGUIITA, 1989, p.36 ). E acabaram sentindo valorizados, voltando de novo àquela expectativa que toda criança carrega que algo novo ela vai aprender dentro do cotidiano.

Passaram-se alguns meses, precisei fazer uma visita a uma Vila do bairro chamada: Área Verde. Eu que morava ali há quatro anos, não tinha conhecimento deste lugar tão próximo e muitas vezes tão distante. Naquela época lá não havia ruas. E qual foi a minha surpresa que **todos** os alunos do projeto “Construir e Aprender” do grupo I, moravam ali naquela invasão. Eles vieram me abraçar, foi um encontro diferente daqueles que se davam nos corredores escolares. Os beijos e abraços eram mais calorosos, outros ficaram com vergonha. Fiquei emocionada em vê-los, só que despertou uma dúvida. Por que as crianças com dificuldades de aprendizagem moram ali?

O primeiro pensamento que veio para responder a minha pergunta foi o *pensamento fatalista*, que estamos acostumados – “*Tinha que ser assim, já está determinado*”... Depois veio a visão de educadora que achava que o problema era individual e não social – “*São as mães que não motivam os filhos a estudarem*”.

Saí de lá contristada, querendo levá-los para casa. Não parava de pensar naquela cena... Precisava de uma explicação coerente para o fato que só as crianças pobres estarem com sérias dificuldades de aprendizagem.

Somente a partir dos estudos na disciplina de Avaliação que caíram as escamas dos meus olhos. Nesta disciplina o contato com os textos (FREITAS, 2003, p.15),

exemplifica que “*Os estudantes aprendem de forma diferenciada na dependência de seu nível socioeconômico*” desmascarando que há uma ideologia dominante por trás da lógica da escola, culpando as pessoas do seu fracasso, sendo que o problema é histórico – social. São os liberais que propõe que a escola ensine a todos os estudantes de maneira homogênea. Por que só assim legitimam o poder da classe dominante, conservando as divisões de classes. Segundo ele, esta escola homogênea pregada incansavelmente pelos liberais, contrapõe as pesquisas de (COLEMAN, idem FREITAS, 2003 p. 17) e seus colegas, feitas no EUA. Desta maneira, não se pode transferir o problema da aprendizagem para a adequação ou não dos “*recursos pedagógicos da escola*” ocultando a diversidade de nível socioeconômico dos alunos gerada no âmbito de uma *sociedade injusta*. Apenas uma correção que COLEMAN faz é que apesar do nível socioeconômico dos alunos “*a escola de alguma forma pode fazer a diferença*”.

Não sei se consegui fazer a diferença. Na verdade entrou em mim certo remorso de não ter feito mais por eles. Eu, que sempre havia estudado em classes ‘selecionadas’, quase não havia tido contato com fracasso escolar. Só fui descobri o porquê de tudo isso quando tive contato com os textos acadêmicos. Havia saído do cotidiano escolar quando os professores tinham mérito, mesmo o fracasso ficando por conta do aluno. E estava voltando em uma época contrária, em que o problema da *ineficácia da educação* pregada pela mídia, era exclusivamente dos professores. Segundo (LIBÂNEO, 2003), o *objetivo primordial da escola é, portanto o ensino e a aprendizagem dos alunos, tarefa a cargo da atividade docente*. Mas, porém o sistema finge esquecer que “*os problemas mais graves da escola, têm origem histórico-social*” (FREITAS, 2003, p.34). Sabemos que o papel da escola é o de ensinar com qualidade todos os seus alunos, mas também que não está isolada e que os acontecimentos e a forma como a sociedade está organizada ao redor dela, afetam influenciando o cumprimento desse papel. Então o que podemos fazer? Sem entendermos a sua verdadeira função, corremos o risco de cair nos devaneios do senso-comum.

## 2.1 - REVELANDO A VERDADEIRA FUNÇÃO DA ESCOLA<sup>2</sup>

A escola como construção histórica, ela não aparece do nada. No entanto, seria impossível falar sobre a função social da escola, sem abordar os processos históricos que lhe perpetuaram ao longo de seu desenvolvimento. Como escreveu Paulo Freire, “*a escola não é, a escola está sendo historicamente*”. Ela se molda de acordo os interesses da classe dominante. Tentam passar-nos uma visão de escola separada, desgarrada do contexto histórico-social, político e econômico. Como se o que acontecesse fora da escola não indeferisse na sua lógica e organização. A escola sempre serviu ou deixou de servir alguém e o pior de tudo ela efetivamente trabalha em prol de um sistema que vem dizimando indivíduos e excluindo aqueles que mais precisam dela. Segundo (ENQUITA, 1989:105) “*Sempre existiu algum processo preparatório para a integração dos indivíduos na produção. E com frequência, alguma outra instituição que não a própria produção que efetuou esse processo*”.

Com a revolução industrial, ocorre uma grande preocupação com a crescente massa de mendigos, órfãos, vagabundos. Lembrando que estes existiam desde a idade média. Entretanto a preocupação com estes indivíduos surge no desenvolvimento das manufaturas. Aparecendo como mágica, a intenção de preparar “abrigos” que pudessem instruir essas massas, para vir a ser mão-de-obra. Barata e conformada. É interessante argumentar que o tempo passou e ainda hoje, vivendo em tempos contemporâneos, vemos sempre projetos assistencialistas para *apaziguar os ânimos* individuais.

Em meados do século XVI, a burguesia começa a pensar em uma *educação para o povo*. Observamos bem, que não é uma educação para que o *povo* aprenda tudo, mas apenas o necessário para continuar sendo uma mão - de - obra (massa de manobra). Uma educação voltada para que o povo fosse colocado onde eles deveriam estar na sociedade e não onde eles queriam estar. Com um ensino voltado a obediência. Impedindo que o cidadão fosse crítico, e interviesse para mudar sua condição.

Com o passar do tempo, a proliferação da indústria começa a exigir um novo tipo de trabalhador, já não bastaria que eles fossem piedoso e resignado, embora isto

---

<sup>2</sup> Trabalho apresentado para o fechamento da Unidade I, na disciplina de Avaliação, PE 304, ministrada pela AP: Roseli Aparecida Galiete, sob orientação da Prof<sup>a</sup> Maria Márcia Mallavasi; sintetizado para este trabalho.

fosse convenientemente necessário. Precisaria então, que aprendesse ler, interpretar, mas também fazê-los aceitarem as condições que as indústrias impusessem. Para os adultos isto se daria pela fome e o desemprego. E as gerações seguintes pela modelação começando desde muito cedo. E nada melhor que a escola, e dentro dela, o Ensino Religioso. Dentro deste contexto, a classe dominante não estava preocupada com a instrução básica, mas, no entanto, *que: “A escola primária formasse homens de empresa”*. (KATZ, 1971:33, *idem* ENGUITA, 1989).

Em termos gerais as escolas apareciam como a melhor solução para resistências individuais e coletivas às novas condições de vida e trabalho, seria a mais prudente, a mais “bem intencionada” e barata forma de instituição para formar sujeitos dóceis. Enfim, a escola surge como a *solução preventiva*, para manter a divisão de classes.

Antes de instituição educacional, a escola é vista como um lugar capaz de modelar e manter a sociedade de acordo com os interesses políticos e públicos. Então, a escola que deveria “formar” nada mais é do que um meio de controle e manutenção da mão-de-obra.

Usando a ideologia capitalista e tecnicista, com regras de comportamentos e condutas como um treinamento para tornar as crianças e adultos, hábeis, dóceis e responsáveis no trabalho das indústrias. Usando as avaliações como meio de controle e de seleção, a escola vai garantindo e legitimando as diferenças sociais. Correspondendo assim, como “peça chave” para engrenagem e manutenção do sistema capitalista. Que sistematicamente manipula nossos métodos e conteúdos, visando garantir as disputas de posição dentro da sociedade. Assim, a escola vai usando a avaliação para excluir uma grande **massa** para atender as necessidades de conforto da classe dominante.

Preciso expressar ao leitor, que este trabalho ampliou o refletir e o estar no mundo. A visão romântica da escola acabou ficando para trás. A escola e a vida mudaram suas tonalidades. Passei a questionar se sou, ou se estava sendo peça nessa engrenagem do sistema. Acabei entendendo toda a lógica da escola como preparação dos sujeitos para o processo de industrialização e fragmentação do trabalho. De acordo com (FREITAS, 2003 p.27)

*“ As necessidades de preparação de mão-de-obra capitalista forçaram o aparecimento da instituição escola na forma atual. O conhecimento foi partido em disciplinas, distribuídos por ano. Processos de verificação pontuam e indicam se houve ou não domínio do conhecimento. Quem domina avança e quem não aprende repete o ano ( ou sai da escola)”*.

Hoje dentro da escola na minha prática pedagógica, procuro focar minha atenção nos alunos que mais precisam, para que não sejam entregues a exclusão, tento mostrar aos alunos que eles precisam ler bastante, procurando estar sempre bem informados. As frases que repito constantemente dentro da sala é “O conhecimento liberta” e “Precisamos aprender a pensar”. Ensino-os que: tudo é questionável.

## 2.2 - PROFESSOR MODELO

*“O ato de ensinar envolve grande cumplicidade do professor a partir do planejamento das decisões de ensino assumidas; mas tal cumplicidade também se constrói nas interações, através do que é falado, do que é entendido, do que é transmitido e captado pelo olhar, pelo movimento do corpo que acolhe, escuta, observa e busca a compreensão do ponto de vista do aluno.”(LEITE, 2006, P.42)*

Todos que passamos por pouco ou muito tempo dentro do cotidiano escolar há sempre um professor que produziu marcas. Na minha formação escolar foram vários, mas nenhuma como a assistente pedagógico Cristina, embora considere e respeito todos. Seja de uma forma ou de outra, todos contribuíram para meu crescimento profissional. Porém nas aulas da Disciplina: Teoria Pedagógica e Língua Portuguesa, obtive um avanço significativo como profissional. Primeiro, pela didática, organização e postura da professora, havendo uma inferência positiva em minha prática pedagógica. Segundo, pela problemática lançada a respeito do olhar do professor para o aluno e a importância deste, nesta interação, dentro do campo da afetividade e conseqüentemente na aprendizagem dos alunos, já que não se separa cognição de emoção. A partir destas aulas, polio a minha maneira de olhar, procurando transmiti-lhes respeito, indiferentemente de sua *“ignorância momentânea”*, do seu comportamento ou da sua classe social.

A respeito da professora Cristina, o seu empenho, o domínio da disciplina, sua postura ética em sala, deixando nos ciente de como seria o desenvolvimento da disciplina, já no primeiro dia do curso. Explicando o que ela iria cobrar, como se daria os processos avaliativos, e como seria atribuída a nota, de uma forma muito organizada e coerente. Isto tem feito com que pudéssemos refletir, reconstruindo novas maneiras de atuar em sala de aula. Entendo que devo estar atenta a leitura que os alunos fazem de mim; *“Tão importante quanto o ensino dos conteúdos é a minha coerência na classe. A coerência entre o que digo o que escrevo e o que faço”*( FREIRE, 1999, p.116).

Nesta disciplina, o contato com os estudos do autor POSSENTI, sobre a *gramática internalizada (Falamos o que falamos porque ouvimos)*, aprendi a valorizar as variedades lingüísticas trazidas pelos alunos de sua realidade social. Ensinando-me a

trabalhar com os alunos, levando-os a refletirem que a escrita não é uma mera representação da fala. Mostrando a diferença entre a norma culta e a norma padrão.

O autor foca que “*O que é sabido não precisa ser ensinado*” desmistificando assim, toda a papelada burocrática que os cursos para professores nos propõem a elaborar; planos de cursos, projetos, objetivos, estratégias. Para o autor é uma “*papelada inútil*” fornecendo - nos uma “*receita óbvia*”: que preocupemos em ensinar apenas o que o aluno não sabe. Nada de consultar manual e guias para saber o que se deve ensinar. A partir daí, surgiu o entendimento da importância de primeiro levantar os conhecimentos prévios dos alunos. Partindo sempre do que os alunos já sabem. Trabalhar agora apenas o erro do aluno. Segundo (LEITE, 2006, p.36 ) “*Planejar o ensino a partir do que o aluno já sabe, aumenta as possibilidades de sucesso*”.

Após contatos com alguns teóricos comecei a atribuir significados á minha prática, consegui fazer classificações do que serve e o que não serve, o que devo fazer o que não devo fazer, a criar situações em que o meu aluno pudesse refletir sobre a língua. E não mais como eu fazia antes. Corrigia toda a produção do aluno e devolvia. Eram tantos rabiscos que ele acabava perdendo o interesse em escrever. Desta forma, não estava criando possibilidades para o aluno refletir sobre a língua.

Hoje, disponho de outra maneira as atividades de ensino que são: Reescrita de textos e a prática de produção textual, que eles mesmos são os corretores; mas que só acontece em minha sala, se houver um objetivo concreto e que seja algo realmente significativo. Como este ano escrevemos uma carta para enviarmos ao correio para as mães. Alguém real, que possa dar o *feedback* esperado. Não coloco as crianças para produzir textos alienantes só para a professora ler e avaliar.

Uma forma que tem sido válida, pois tem dado resultados positivos na minha prática pedagógica, são as revisões de textos. No primeiro momento, escolho uma produção textual aleatória de um aluno. Coloco na lousa da maneira que está escrito e estruturado. Após fazermos à leitura, começamos as correções que **eles** vão apontando. Começo então a questionar os alunos, quanto ao gênero narrativo usado pelo escrevedor, o conteúdo temático, a estrutura e o estilo. Depois que eu consigo levar os alunos a retextualizarem o texto é que começo as correções ortográficas. Os alunos vão olhando no dicionário a escrita das palavras que eles têm dúvida se estão corretas, ou não, e orientam-me quanto à grafia. Dentro desta prática, vou trabalhando a coesão, coerência, a estruturação das frases, as pontuações e a própria gramática. Acredito que desta maneira consigo trabalhar o erro do aluno, de uma forma simples, mas que

favorece a interação da classe, porque todos gostam de participar. No segundo momento, é hora do restante dos alunos corrigirem a sua própria produção. Os primeiros a terminarem, vão trazendo até mim. Procuo deixar nítido que serei apenas o segundo leitor, e que eles devem ser os primeiros. Como sei que geralmente eles não lêem o texto quando terminam, peço para eles lerem. Quando lêem, já vão notando seus erros. Dentro desta prática procuro valorizar mais as idéias produzidas, do que a escrita correta das palavras. Às vezes ficamos várias aulas corrigindo um único texto, um trabalho intenso de 'retextualização' e organização. Como afirma (ROSA, 1999, p.9 ) “*é mexendo, desmontando e remontando, recortando e costurando que ele ( o texto) vai tomando uma alma mais compreensiva e harmoniosa*”.

Antes, cobrava muito a nomenclatura e a gramática e acabava deixando de lado o próprio objetivo da escola, que é ensinar o aluno a ler, compreender o que leu e escrever. Hoje propicio situações significativas que façam com que os alunos sintam-se motivados a escreverem os mais diversos tipos de textos. Como: confecções de jornais e panfletos informativos, 'relatórios' para portfólio, reescrita de contos de fadas, etc. Não há como descrever quais ou todos os conteúdos ou recursos didáticos, pois estes aparecem com o *espaço/tempo* do cotidiano (ALVES, 2004. ).

Aprendemos com (POSSENTI, 1996, p.55), que não é necessário ensinar *nomenclaturas a quem não chegou dominar habilidades de utilização corrente da língua. Não vale a pena recolocar a discussão pró ou contra a gramática, mas é preciso distinguir seu papel do papel da escola – que é ensinar língua padrão, isto é, criar condições para seu uso efetivo.* Antes de cursar a Pedagogia, não havia entendimento algum sobre o que viria a ser a questão do “*capital cultural*”, e o que isso significaria para o aprendizado do aluno. Até achava estranho como relatei anteriormente, que os alunos que reprovavam na sua grande maioria, eram de níveis socioeconômicos baixo, mas não tinha noção do poder determinante deste capital. Dentro desta perspectiva, (POSSENTI, 1996, p.83 ) defende incansavelmente no seu livro que: “*é um direito elementar do aluno, ter acesso aos bens culturais da sociedade, e é bom não esquecer que para muitos esse acesso só é possível através do que lhes for ensinado nos poucos anos de escola*”.

A partir desta interação teórica, coube a mim uma constante preocupação em como organizar o *espaço/tempo* do cotidiano de maneira que os alunos pudessem ter contato com diversos tipos de leituras, imagens, obras de artes, conhecimentos históricos, diversos tipos de textos, jornais, entre outros. Chegando inclusive a fazer

cronograma semanal com diversas modalidades textuais. Pastas com coletâneas de textos, músicas, livros infantis, etc. Passei a ir às editoras cobrar livrinhos, a levar jornais para sala de aula com notícias do bairro, a abrir momentos para discussão em classe, para que desta forma os alunos se interessassem pela leitura. Cheguei à conclusão que só lendo textos e levando diversos tipos de modalidades textuais não estava abrangendo a todos os alunos. (POSSENTI, 1996) aborda que a escola só irá progredir quando houver um bom projeto de leitura. Após tomar conhecimento desta informação, passei a elaborar a cada início de ano/série um Projeto de Leitura<sup>3</sup> que varia de acordo com a faixa etária dos alunos e da série trabalhada. Dentro deste projeto desenvolvido, a prioridade, ou seja, o objetivo principal é instigá-los a criarem o hábito da leitura e partindo desse pressuposto, que eles melhorem seu vocabulário e a compreensão textual.

Hoje dentro da minha sala é comum ouvir palavras que antes não faziam parte do repertório dos meus alunos. Palavras que se encontram nos livrinhos, que fiz questão de selecionar um por um, e também de elaborar atividades para cada um. Que vai de atividades simples até as mais complexas.

Na prática em sala de aula, começa a aparecer modificações no meu “ser professora”, esta é a graciosidade deste curso, a transposição didática que fazemos com a própria formação. E este conhecimento saiu de dentro das salas de aulas e foi além dos corredores, chegando ao fim da esteira como “*produto final*” dentro da escola. Ao conhecimento dos gestores escolares. Sendo assim o próprio “*exercício profissional do professor compreende, ao menos três atribuições; a docência, a atuação na organização e na gestão da escola e a produção de conhecimento pedagógico*”(LIBÂNEO, 2003).

---

<sup>3</sup> Anexo no final deste trabalho.

## 2.3 - PRECONCEITO NA ESCOLA E NA VIDA

A disciplina de Multiculturalismo e Diversidade Cultural, veio de início trazendo o tema Migração. Pude então compreender a minha condição de desenraizada, passando a ter consciência da minha nova identidade. Foi esse entendimento do termo “migrar” que abriu as fronteiras do “eu” adormecido. Foi o encontro do meu ser comigo mesma. Do “eu” como produtora e participante da história. Desta forma entendendo os processos históricos da vida humana, cria-se uma relação de pertença com a comunidade. Era uma ingenuidade, pensar que só minha família havia migrado por motivos financeiros. Até então, não entendia o preconceito que enfrentava.

Na primeira página do texto ( O Desencontro do ser e do Lugar: A Migração para São Paulo) estava a explicação do termo “migrar”: *fugir da pobreza*,(p.147) veio então a resposta ao preconceito vivenciado. O autor (CAVALCANTI, 2000, p.146) faz a seguinte abordagem neste assunto: “ O migrante, nesse espaço in-between, experimenta inúmeros conflitos, violência e intolerância”. “Suas respostas têm sido o clamor pelo respeito”. Como na música Tudo outra vez, do Belchior, que tanto identifico: *Há tempo muito tempo que eu estou longe de casa, E nessas ilhas cheias de distância O meu blusão de couro se estragou(...)* Talvez Belchior não tenha feito esta música com o sentido que vou usar agora, aproveito pedindo licença para encaixar sua música no contexto vivenciado. Uso esta música por achar que se parece muito com minha história de vida no que se refere “*ilhas cheias de distâncias*”, refiro ao individualismo das pessoas nos grandes centros urbanos. O migrante geralmente sente só, fora deste universo cultural em que está vivendo mesmo rodeado de pessoas. Já o *blusão de couro estragado*, destina-se ao que você trouxe consigo, seus saberes, sua bagagem cultural, sua história de vida, não é importante para as pessoas deste novo lugar. Então você tem que “*esquecer*” a sua própria história para viver a história do outro. As pessoas neste novo contexto pensam que só porque falamos com sotaque regional, somos menos capazes ou menos inteligentes. Como se para nós migrantes nordestinos ou mineiros (como no meu caso), ficassem apenas as profissões de pouco *status social*.

Mesmo sendo o Brasil um país plural, ele continua carregado de preconceitos. Vivo na pele estes e dentro da escola não podia ser diferente. Há professores que pensam preconceituosamente, entendendo que os alunos e professores, que vem de

“fora” do estado são poucos ou menos capazes. Pode ao leitor ficar uma leve impressão do tema migração e cotidiano escolar como algo dissociável. Penso que ao leitor é sabido que a identidade só é estudada quando está em crise, por isso este conteúdo foi tão significativo para mim. Então, a cada início de ano, remediando as situações emergentes, explico o processo de constituição do povo brasileiro, como se deu. Nesta disciplina houve certo entendimento que se trabalharmos essas diferenças, poderemos amenizar um pouco este dilema, já que o preconceito está na mídia, está na rua, e infelizmente está também no ambiente escolar. Sumaré é uma cidade que tem um grande volume de migrantes e essas diferenças estão presentes na escola a todo o momento:

*“ O encontro com o outro, com o estranho, com o diferente, é inevitável. É um problema pedagógico e curricular não apenas porque as crianças e os jovens em uma sociedade atravessada pela diferença, forçosamente interagem com o outro no próprio espaço da escola, mas porque a questão do outro e da diferença não pode deixar de ser matéria de preocupação pedagógica e curricular. (SILVA, 2000, p.97)*

Com isso, como ‘vivo’ preconceitos dentro do cotidiano, entendo ser importante e urgente trabalhar este tema. As crianças não entendem isso como processo histórico e sim como um processo natural, mas, no entanto, carregado de discriminação. Este aprendizado acabou realizando uma espécie de psicanálise histórico político social que foi resultando *a extrojeção da culpa indevida*, (FREIRE, 1996, p.83), culpa que atribuía a mim, a minha família, mas nunca ao sistema capitalista.

### 3. SALA DE AULA

Há pessoas que se emocionam quando entram neste espaço do cotidiano escolar. É realmente um ambiente permeado de lembranças, que podem ser afetivas ou aversivas. Mas, por mais que sejam aversivas não o é em sua totalidade. Sempre existe algo de bom, pois a escola é um lugar cheio de acontecimentos marcantes na história de vida do sujeito que a conta. Gosto muito da minha sala de aula e procuro torná-la um lugar bonito e aconchegante para meus alunos. Os alunos e professores são as peças centrais deste ambiente pedagógico.

Quando entramos neste espaço e fechamos a nossa porta, é neste espaço/tempo do cotidiano escolar que aparece o nosso trabalho. É aqui que tudo realmente acontece. Dentro da sala somos formadores de opiniões. Aproveito isto, ensinando boas condutas que devemos ter e que toda a nossa ação gera uma consequência (boa ou ruim). Procuro levá-los a refletirem sobre tudo que fazem, inclusive o desenvolvimento deles ao fim de cada bimestre. Fazemos um gráfico com o rendimento bimestral (notas) e faço perguntas do tipo: “Quais disciplinas devem estudar mais?” “Quais estão indo bem?” “Por quê?”

Assim eles vão tendo noção que podem fazer algo para intervir na sua realidade. Embora eu seja consciente da influência do capital cultural na aprendizagem das crianças.

A forma que encontrei para trabalhar conceitos em sala de aula, sobre injustiça social, igualdade, a importância do trabalho coletivo e da transformação social, foram os debates. Para ensinar democracia, devo primeiro ser democrática!

Com a ideologia capitalista se fortalecendo “vamos o que possuímos”. Eu, como professora não posso deixar que tudo isso passe diante de mim, sem ao menos ensiná-los a fazer valer o seu direito. Levando-os a conhecer a sua realidade e identidade, convencendo-os que eles podem ser os agentes transformadores desta realidade.

No meu tempo de escolarização não aprendi a questionar, então formar alunos críticos têm sido um grande desafio. Após alguns estudos dentro desta formação, os meus valores começaram a mudar. Quando na disciplina de Política Educacional e Reformas Educativas, aprendi que o meu silêncio fortalecia uma idéia, um projeto ou uma ação. Comecei então a falar, a fazer valer o meu direito. Isso foi o que mais me

valeu neste curso: a idéia do silêncio como a pior forma de política. Aprendi que eu posso usar os materiais didáticos imposto pelo sistema, mas, porém ensinando meus alunos a serem críticos, a ver as discriminações, omissões e distorções que ocorrem inclusive nos livros didáticos, pára didáticos, materiais de apoio pedagógico, etc. A autora Ana Lúcia Goulart de Faria, no seu livro A Ideologia no Livro Didático, identifica o distanciamento entre o discurso do livro e realidade vivenciada pelas crianças.

Há no livro uma reflexão da discriminação da classe operária, deixando claro que as escolas omitiram ou tenta omitir a divisão de classes. Outra ilustração que ocorre muito são as questões de gênero. Os meninos sempre aparecem como os que sabem mais. As meninas na maioria dos livros são ilustradas com dúvida. As mulheres geralmente são as mais discriminadas, suas funções no trabalho só são valorizadas quando ela aparece como “rainha do lar” e conseqüentemente mãe, por isso devemos estar atentas quanto usamos o livro didático em sala de aula, mostrando ao nosso aluno esta ideologia, que às vezes aparece tão mascarada que não nos damos conta.

As crianças tem culturalmente construído que este lugar é o espaço reservado para aprender o que eles ainda não dominam. Devemos aproveitar este conceito que eles carregam, apresentando sempre a elas atividades de ensino significativas que possam ampliar seus horizontes.

*“Entendemos atividades de ensino como um processo de interação entre professor e aluno, que tem um objetivo específico, determinado pelo momento de processo ensino aprendizagem. (...) Vai desde uma produção escrita até um seminário. Podem ser desenvolvidas de três maneiras: o instrucional (explicação da atividade) o de desenvolvimento, (realização da atividade pelo aluno) e o feedback( retorno da correção do professor) ( ANDRÉ, 2004).*

Hoje está evidente que ao elaborar as atividades de ensino, tenho que planejar pormenorizadamente como se dará este desenvolvimento. Quais os objetivos que quero alcançar com elas de maneira que todos entenderão o que fazer. E como será á devolutiva desta atividade. Nem sempre precisa acontecer nesta ordem, mas de acordo com (COLOMBO, 2006) podem ocorrer problemas em sala de aula impossibilitando o bom desempenho do aluno se não forem usados os três aspectos acima citados. Por exemplo: a ausência do feedback e de uma explicação bem detalhada da atividade proposta pelo professor, etc. Há atividades que podem ser corrigidas na lousa. Já

existem outras que devem ser corrigidas com o auxílio do próprio aluno, pois nem sempre o que está escrito é o que o aluno quis dizer. Quando peço ao aluno para ir à lousa para resolver, por exemplo, situações problemas, pergunto a ele como ele chegou a este resultado e como ele descobriu a operação a ser feita. Assim, as crianças vão aprendendo que há diversas maneiras de chegar a um mesmo resultado e que eles devem procurar uma estratégia que os façam sentir seguros. Procuo chamar outros alunos que resolveram de forma diferente, mas que chegaram ao mesmo resultado. Hoje a palavra *depende* entrou no meu vocabulário em sala de aula. Sempre pode haver outro ponto de vista. Se antes eu era a detentora do saber, hoje aproveito ao máximo o que os alunos já sabem. Não respondo as dúvidas dos alunos de imediato, lanço sempre uma outra pergunta. Como você acha que deve ser? E assim vou mediando e problematizando, fazendo o próprio aluno, construtor de seu conhecimento. Digo sempre para eles em sala: “Entender a pergunta ou o problema é mais importante do que saber a resposta, primeiro tente entender o que foi perguntado, para só depois resolver.”

Na aula Magna com o professor Sérgio Leite<sup>4</sup>, foi apresentado pesquisas sobre os professores que marcaram positivamente a vida de alunos. Estudo feito pelo Grupo ALLE, conhecido pelo Grupo do Afeto. Após essa aula veio a consolidação da importância da afetividade entre professor/aluno para levar os alunos a aprenderem. A pesquisa tem revelado algo significativo para quem é professor e se interessa em marcar o aluno de forma afetiva. Melhorando a postura e conseqüentemente o desenvolvimento do aluno.

De acordo com o trabalho desenvolvido, as principais práticas foram: A organização do professor, o trabalho em duplas ou em grupos, aulas bem planejadas, fazer relações entre o que ensina a realidade do aluno. O professor está sempre atento ao desenvolvimento do aluno chamando-o sempre para aula, preocupando com sua participação e desempenho e os processos de mediação do professor. Dentro desta perspectiva acabei por entender a importância do trabalhar em duplas com os alunos: porque é por meio das interações que os sujeitos se desenvolvem, (VIGOSTKY) surgindo à mediação dentro da minha prática pedagógica. Hoje entendo que o coleguinha (na dupla) pode ser um excelente mediador. Quase sempre o seu vocabulário, a sua maneira de falar pode tocar mais o outro do que o professor. Na abordagem Sócio-Histórica foi destacado o conceito de mediação na compreensão do

---

<sup>4</sup> Aula Magna ministrada pelo Profº Sérgio A. da Silva Leite, dia 08/11/2005. PE 103, Teoria Pedagógica e Língua Portuguesa.

ato educativo e a importância das relações sociais na formação de consciências humanas ao longo do processo educacional formal. Foi a partir daí, que descobri que “ a mediação é condição fundamental para o processo de conhecimento do aluno e sua importância na aquisição de novos conhecimentos” (LEITE E TASSONI, 2002, p.9).

A partir destes estudos a mediação tornou-se o coringa na minha prática pedagógica, uma característica marcante de atuação. Dentro da mediação o feedback, tudo que corrijo repasso aos alunos com observações de como eles podem melhorar, ir além, apontando caminhos.

Ministrar aulas, não é uma tarefa simples, e vai de encontro aos que pensam que qualquer um, pode fazer. Concordo com (FREIRE, 1996, p.47), em todas as suas abordagens, especificamente aqui: *ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar possibilidades para sua própria produção ou a sua construção*. Além de dominar os conteúdos que vai ensinar: *porque ninguém ensina o que não sabe (p.95)*, pressupõe-se que devemos estar embasado teoricamente. Com qual metodologia usada irá conseguir tocar o educando, no sentido que o aluno venha aprender os conteúdos.

Antes mesmo de um conteúdo novo ser apresentado, procuro explicar para os alunos porque eles precisam aprender este conteúdo, em que lhes serão úteis. É difícil alguém aprender o que não quer, sem saber para que lhe sirva mais tarde, não tendo relações alguma com sua realidade. O trabalho em sala de aula acaba não só envolvendo domínio dos conteúdos, mas tomada de decisão, bom – senso, ética, valores, afetividade e curiosidade. A cada descoberta, a cada teoria, pude entender a importância da relação afetiva que deveria manter com meus alunos. Consegui compreender a importância de ouvir; dar atenção; enfim atender de uma forma especial àquele que necessita de um toque de carinho ou uma palavra de incentivo. Há uma forte relação entre disciplina e interesse na tarefa, aliás, esse dado tem sido confirmado pelas pesquisas sobre o cotidiano escolar. (ANDRÉ, 2004 p.76 ) “*Constatou-se que quando há um interesse geral na tarefa que realiza, o alunado consegue-se disciplinar mais*”.E este tem sido um fator polêmico dentro da escola. No início da minha carreira deixava os alunos a vontade, dentro da sala, pois entendia dentro do bom senso que era assim que deveria ser.

Nos primeiros dias de carreira docente, a diretora da minha unidade entra de repente em minha sala e começa a olhar atravessado porque eu não tinha o controle dos alunos. A partir do seu olhar taxativo e da bronca que ela deu nas crianças, comecei a regular os meus alunos de forma autoritária. No momento era o único modelo existente.

Só quando houve entrelaçamento entre teoria e prática pedagógica na formação, levando-me a refletir sobre como atuo em sala de aula, ajudando-me a entender o valor da afetividade é que senti segurança profissional. Entendendo que se eu ouvir o aluno eles me ouvirão. Antes os acordos com os alunos eram unilaterais, apenas eu decidia.

Hoje na minha relação disciplinar com o aluno, a cada início de ano letivo estabeleço com eles uma mini-assembléia para a construção coletiva de regras, como combinados de boa convivência. Nesta prática por mais que seja coletiva, é necessária a participação efetiva do professor na hora de registrar e coordenar as ações educativas. Dá trabalho. Mas não é pura perda de tempo como alguns professores dizem; pois no decorrer do ano tudo vai fluindo muito bem, o que não quer dizer que os conflitos não aparecerão. Tomando cuidado para que esses contratos não sejam quebrados, o professor estará amparado pelo próprio coletivo dos alunos e não necessitará de agir sozinho. Fermentando assim ricos debates, pois eles mesmos cobrarão do colega que infringir a regra construída. Algumas destas regras sociais os alunos já tem pré-estabelecidas por trazerem em sua bagagem de outros anos/séries. Mas mesmo as regras coerentes, procuro levantar questionamentos do tipo: Por que tem que ser assim? Qual o objetivo desta regra? Sempre que construímos uma regra, deve ficar claro também a construção do “porquê” desta regra. Assim após escrevermos em cartazes os contratos sociais, eles assinam em baixo como um tratado documentado.

Acabei entendendo que a relação professor/aluno é uma relação de reciprocidade, que começa sempre pela ação do professor, ou seja, se o professor ouve os alunos, explica o seu trabalho, esclarece as normas da escola, respeita seus alunos, os alunos irão respeitá-lo. Dentro do contexto organização é um fator importante no trabalho do professor, aulas bem planejadas, atividades bem elaboradas, etc. Para dar uma direção ao meu trabalho diário, coloco todos os dias a *pauta do dia* na lousa para que os alunos saibam (e acredito que eles têm o direito de saber) o que acontecerá durante a aula. Isso acaba eliminando a ansiedade dos alunos, contribuindo assim para um bom andamento disciplinar em sala, eles ficam mais tranquilos e seguros.

Não é algo fácil, narrar à própria prática pedagógica, por que ela está em constante metamorfose. O que faço hoje em sala, amanhã com certeza será diferente, pois o meu aluno não é um ser estático, ele muda de acordo com o meio em que ele está inserido. A escola é um local de aprendizagem sistematizada, mas isso não quer dizer que lá é o único lugar em que ocorre esta aprendizagem. Por isso, é necessário um *plano de olhar* (SANTOS, 1993, p.108. ALVES, apud. P.25), estando sempre atenta à

evolução dos alunos. Porém há algumas práticas que exerço para chamar atenção do educando para o contexto, principalmente quando é um conteúdo introdutório.

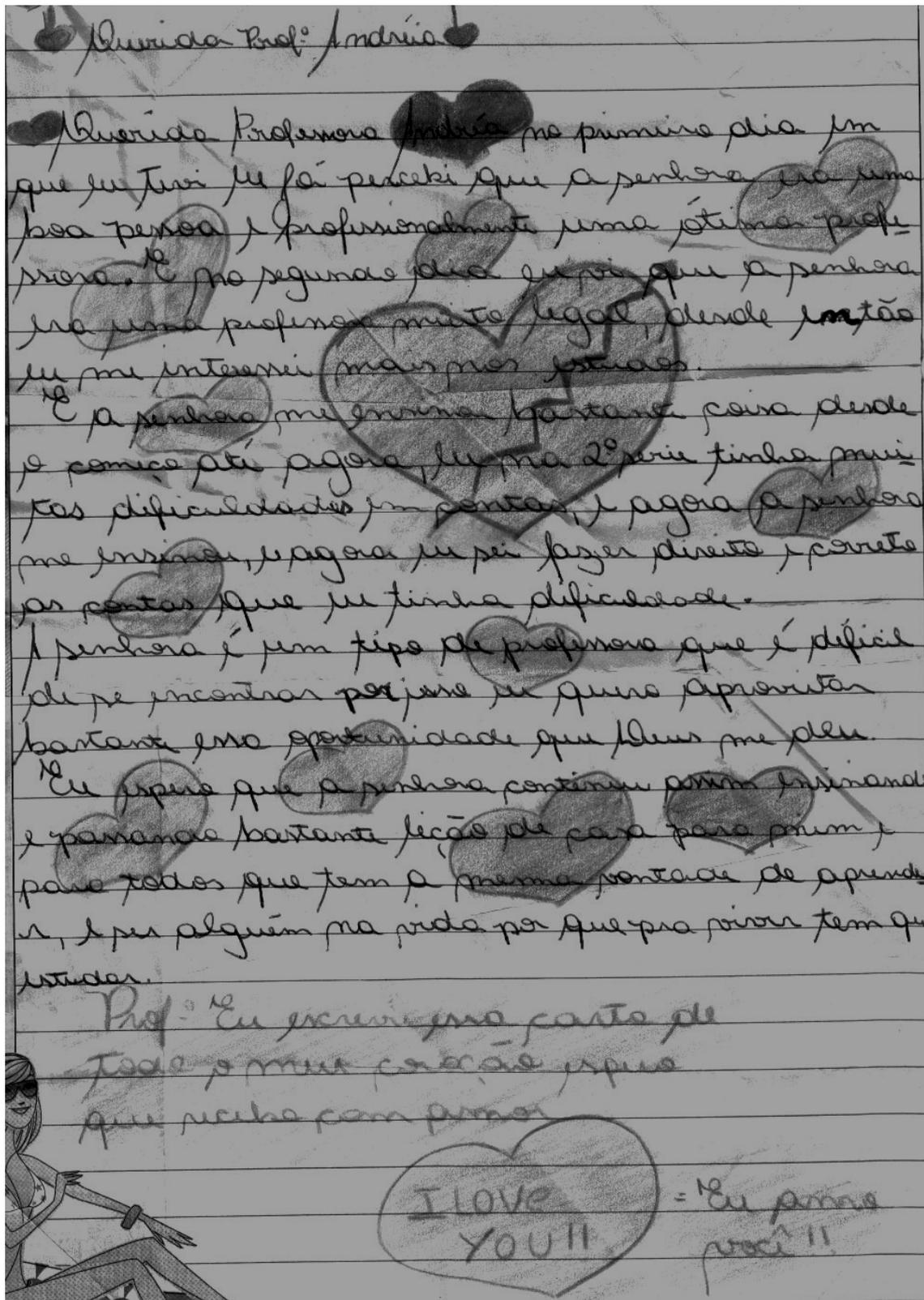
Sempre que vou abordar um conteúdo “novo”, procuro particularidades, curiosidades sobre o assunto que será abordado. Por exemplo, quando vou explicar sobre o Sistema de numeração Decimal, brinco com eles que iremos voltar alguns anos, no túnel do tempo, quando os homens não conheciam os números. Levo livrinhos que narram os antepassados, como: Nicolau tinha uma idéia da Ruth Rocha, que relata entre outros assuntos, o início da civilização. Lanço questionamento para eles Como eles contavam seus animais? Como eles faziam uma conta simples? Há crianças que pensam que a matemática sempre foi assim. A maioria desconhece que tudo que aprendemos na escola foi uma construção da humanidade. Uma construção cada vez mais aperfeiçoada.

Veio neste momento a lembrança de que uma aluna que veio até mim e disse: “Professora sabe o que eu gosto em você”? Eu disse fazendo piadinhas: ‘O meu senso de humor? “Ela disse: Não, é que você explica bem devagarzinho, e eu só consigo entender se for desta maneira.” Fiquei muito contente em saber que para aquela aluna, de certa forma eu estava conseguindo fazer a diferença. Esse também é um trabalho do professor fazer com que o aluno sintam-se atraído em aprender, criando condições de constante motivação para aula;

*“Na escola, dentro da sala de aula, sendo o principal mediador entre o aluno e o objeto de ensino, ao professor cabe a tarefa de, acreditando na importância de seu trabalho e na capacidade de seu aluno, seduzir esse aluno para a questão do querer aprender, do querer ouvir a lição do dia e a do dia seguinte. Cabe ao professor encontrar meios para despertar no aluno o desejo de estar na escola e na aula. É do professor a tarefa de aumentar a curiosidade do aluno, trazendo para as aulas assuntos que despertem o interesse e que motivem para a aprendizagem. Fazendo com que o aluno sintam-se afetivamente envolvido com a tarefa de estudar.” (PELLISSON, 2006, p. 310, apud, LEITE, 2006).*

Procuro com entusiasmo e ênfase apresentar aos alunos os conteúdos de forma clara, voltando um pouquinho atrás, começando sempre do que eles já sabem para só depois ir adiante. Partindo sempre do que para a criança já foi assimilado. Assim, quase

ao final do ano (2007) esta aluna me escreve uma carta que vou anexar a este trabalho.



Para saber o que as crianças já sabem é necessário nos primeiros dias de aula fazer uma atividade diagnóstica. Uso os resultados da diagnóstica para descrever o desenvolvimento das crianças e programar o ensino, particularmente as tarefas de ensino-aprendizagem. Faço um levantamento das dificuldades dos alunos, registro no geral todas as dificuldades encontradas e a partir daí, elaboro as minhas estratégias de ensino. Pensando qual a melhor maneira de abordar os conteúdos para atingir os meus alunos, isto, de acordo com o planejamento anual. “Quais os conhecimentos historicamente adquiridos eu devo ensinar nesta série”? “Quais eles já dominam”? “Quais eles precisam dominar”? Diante destes questionamentos, não foram poucas as vezes que tenho elaborado atividades diversificadas, por encontrar diversos alunos com habilidades insuficientes para estar naquela série, naquele *espaço/tempo*. Estabeleço então, plano de ação. No meu caderno de registro separo os alunos que precisam mais de atenção, em qual disciplina, e qual tipo de atenção. A partir dos registros que faço nas poucas horas vagas, planejo minhas intervenções. Dentro destas metas estabelecidas, procuro não deixar que o aluno pressinta a suas dificuldades, apresento a eles apenas seus pontos positivos e o que eles poderiam fazer, para irem além.

Procuro conhecer a realidade do aluno, seu contexto, sua história de vida. Como moro na mesma comunidade que trabalho isto não se torna complicado. Hoje minha prática pedagógica se resume em quatro pontos de ação: diagnóstica ( registro de dificuldades), atividades de ensino/ *feedback* e mediação. São estes os pontos que mais me detenho. Não necessariamente nesta ordem.

Uma atividade de ensino que considero significativa: reservamos uma vez por semana para anotarmos o que foi aprendido durante a semana. Pergunto se todos entenderam se preciso voltar a explicar na próxima semana e assim eles fazem um Diário Coletivo de Classe. Todos copiam no seu próprio caderno e o ajudante do dia copia no próprio Diário Coletivo, tendo como responsabilidade levar para casa e procurar imagens que possa servir de ilustração sobre o tema principal da semana. Essa atividade é estimulante, pois a cada conteúdo ensinado eles já marcam no final do caderno para apresentar para classe na sexta-feira que é o dia do desenvolvimento e registro.

No início da carreira, quando batia o sinal, ficava um constrangimento que algo havia ficado para trás. Não entendia o que era. Mesmo planejando boas aulas, trazendo sempre o que a meu ver eram as melhores atividades, ainda assim ficava uma sensação que poderia ter ido além. Após o contato com a teoria da *Roda e o registro*

(WARSCHAUER, 1993) entendi que este processo poderia amenizar esse descontentamento. Agora posso entender que faltava uma sistematização da minha prática pedagógica, o que antes fazia intuitivamente, agora fica registrado, os avanços e declínios. No início não deu para sentir seus efeitos positivos, após certo tempo na somatória dos registros é que foram aparecendo os resultados. Porque eram a partir destes que eu planejava as minhas intervenções. Comecei a agir na certeza do sucesso na aprendizagem do aluno. Esse tipo de roteiro avaliativo começava dar sentido para a tomada de decisão e para ação pedagógica. Dentro deste agir temos que: *escolher entre várias teorias á disposição e muitas vezes usar várias, bem como entendê-las não como apoio e verdade, mas como limites.* (ALVES, 2004, p.23).

### 3.1 - AVALIAÇÃO NO COTIDIANO ESCOLAR

*“A questão que se coloca a nós, enquanto professores alunos críticos e morosos da liberdade, não é, naturalmente, ficar contra a avaliação(...) mas, resistir aos métodos silenciadores com que ela vem sendo às vezes realizada” (FREIRE,1996 p.116 )*

A avaliação é um fenômeno presente na sociedade, na família, nas escolas. Desde que nascemos já estamos avaliando e estamos sendo avaliados. Não existe avaliação sem julgamento, sem competição, sem juízo de valor, sem medida.

De certa forma na escola, a avaliação acaba sendo a materialização das desigualdades sociais. Reproduzindo o que acontece fora dela. Em qualquer contexto a avaliação não é ingênua e não deixa de produzir marcas e diferenças, mexe no mais profundo do ser humano, sua auto-estima, levando-o ao conformismo. Assim vai inculcando no indivíduo que ele não serve para os estudos. Como ele sempre vai mal às provas, devendo, portanto aceitar um emprego qualquer.

Foi interessante constatar, que dentro do cotidiano escolar, continuávamos a reprovar, os que a sociedade já reprovou. Sabendo ainda, que a escola não é uma ilha e que ela por si só, não dá conta de tudo. Há limites sérios, impostos de fora para dentro. E volto a ressaltar que há inúmeras pesquisas constatando que o nível socioeconômico é mais determinante do que os recursos pedagógicos – ou seja, os estudantes aprendem de acordo com seu nível socioeconômico. O contato com autores que estudam esses fenômenos como (BORDIEU, 1966), fez-nos entendermos melhor esta questão, deixando evidente que *“mais que diploma obtido pelo pai, mais mesmo que o tipo de escolaridade que ele seguiu, é o nível cultural global do grupo familiar que mantém a relação mais estreita com o êxito escolar da criança”*.

Observando quais os objetivos da escola, o papel desta quanto aos alunos, tendo como princípio que só há ensino, quando há aprendizagem. Acabo compreendendo o nosso papel como educador dentro da instituição escolar. Tendo a noção da importância que exerço na história de vida do aluno, devo criar condições para intervir na sua aprendizagem, tentando elevar o nível de conhecimento do educando, para que eles possam ter condições de transformar a sociedade de acordo com seus interesses. Ou pelo menos ter uma visão crítica em como ela está articulada.

Acredito que após esta formação “acordei” quanto ao processo de seleção que ocorre dentro da escola, que é apenas um reflexo dessa hierarquia social. É importante salientar que o meio em que o aluno está inserido, sua bagagem sócio-cultural, acaba sendo o fator importante na aprendizagem. Dentro desta perspectiva, quanto maior a renda familiar dos alunos, melhor será seu desempenho na escola. E, como a escola foi fundada para elites, fica difícil incluir quem não faz parte desta cultura.

Portanto, é muito mais complexo ensinar para crianças desde cuidados básicos de higiene a educação, do que ensinar apenas conteúdos. Verdade é a escola por si só não está conseguindo unir o que a sociedade separou. Não da maneira que ela está organizada. Sabendo de toda esta alienação que se instaura no ambiente escolar, da função social histórica da escola, entendendo que alguns alunos aprendem sem precisar da escola, a minha prioridade dentro da escola é dar uma atenção diferenciada a quem mais precisa. Que são impreterivelmente os alunos provenientes de famílias de baixa renda e com maiores dificuldades na aprendizagem dos conteúdos. Embora sabendo de tudo isto, não fico presa ao *fatalismo*, mas faço sempre uma pergunta que a Assistente Pedagógica Juçara Pastorelli<sup>5</sup> ensinou-me, quando eu achava que tudo estava completamente perdido na educação “O que eu posso fazer, enquanto educadora?”.

---

<sup>5</sup> Juçara Pastorelli Noveli Florian, Assistente Pedagógica da disciplina: Teoria Pedagógica e Produção do Conhecimento em Geografia. Profº Responsável: Wenceslau Machado de Oliveira Júnior.

## 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este memorial é resultado do processo de transformação/ formação que trilhei nestes anos. Um movimento de inquietação e busca, reflexão e curiosidade, constituinte do meu “ser professora”, levando em conta os desafios desse processo. Período em que as **verdades** foram aprendidas, quanto ao sistema educacional, quanto à própria vida. Ouso a escrever que: não dá para formar sem primeiro informar. Informaram-me sobre quem realmente sou. Não quem eu pensava que era. O PROESF foi o único lugar que passei em que a minha história de alguma maneira pudesse interessar a alguém. Hoje posso compreender como o resgate da identidade do sujeito é de suma importância. Este aspecto foi muito compensatório na formação. Com certeza será também para o meu aluno. Reconstruí em muito a minha prática. Esse foi o movimento que permeou minhas relações com as crianças, e todo o conhecimento que fui adquirindo fui transpondo em sala de aula.

Entender que o cognitivo e o afetivo se inter-relacionam, foi um passo para entender o que acontece com os alunos que às vezes por um problema emocional apresenta problemas de aprendizagem. Com base nisso acredito que o professor deve ver o aluno como um todo não descartando em hipótese alguma a área afetiva. Necessita-se que os professores busquem a inter-relação entre o afetivo e o cognitivo. Entendendo que a sua atuação nesse processo é fundamental. Não só a base afetiva que devemos levar em conta, mais o entendimento de todas as ideologias que permeiam a escola.

Todos esses elementos que durante tanto tempo me passaram despercebidos ganharam importância e me fez desmistificar a minha prática pedagógica que era pautada a base do senso-comum. Vejo o quanto essa prática era debilitada e o quanto faltava – me de conhecimento. “*Agora sei, o quanto ainda não sei*”. Com todas as experiências que tive durante essa reconstrução da prática e esses anos no PROESF posso garantir que desse processo carrego uma certeza: hoje sou uma outra professora, consciente do papel social, político e histórico que exerço.

## **Metáfora - Casaco de Pele**

Lembro quando comecei este curso

Vestia um casaco de pele da minha longa trajetória do ensino tradicional e autoritário

Não incomodava, era muito natural. Até trazia segurança, foi assim que aprendi!

Foi colocado em mim, sem perguntar se realmente queria

Porém, no já no primeiro semestre do curso, começavam os incômodos

“Os tempos são outros professores, muita coisa do que ensinava, já não *serve* mais”...

Mesmo sabendo, ainda continuava com o casaco de pele

Claro que, um pouco mais aberto.

Com o passar do tempo, começou a causar estranheza,

Perdi a noção do tempo, descobri muita coisa errada,

Entrei em crise, vaguei filosoficamente com minhas reflexões...

Tudo estava completamente perdido.

Até que consegui sair da caverna, livrando-me do senso-comum.

Como podemos usar uma coisa tão ultrapassada, tão primitiva?

Por que continuamos ensinando igual para pessoas diferentes?

Como podemos continuar reprovando aqueles que a sociedade já reprovou?

E as questões sobre aquecimento global? Eu com uma vestimenta tão quente!

Obtive coragem, despi-me

Senti nua e desprotegida, abri mão de verdades inquestionáveis,

Do tal do senso – comum. De ver tudo acontecendo e dizer:

\_\_ É comum! É comum, ser apenas comum!

Não agüentava mais ver a história passar diante de mim e achar natural não fazer nada.

Eu não posso? Porque não posso? Quem não pode o quê?

Acham que ainda estou nua?

Impossível!

Não com um curso tão rico...

Agora, estou costurando minha túnica de retalhos.

Uma reflexão aqui, uma ação ali, uma mediação aqui

É óbvio que nesta colcha

Há muitos pedaços do casaco de pele que vestia,

Mas com sérias modificações.

**Andréa Cristina Azure**

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, João Ferreira de. (Tradução) *A Bíblia Sagrada*. Revista e corrigida no Brasil, com letra grande. Barueri – SP: Sociedade Bíblica do Brasil, 1998.
- ALVES & GARCIA(orgs). Nilda e Regina. *O sentido da Escola*, (orgs.)-4. Ed. - Rio de Janeiro: Dp&a, 2004.
- ANDRÉ, M.E.D.A./Etnografia da prática escolar, - Campinas, S.P, Papyrus, 1995.(Série Prática Pedagógica).
- BORDIEU, P. *Escritos sobre educação*. Organizado por Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani. Rio: Vozes, 2001.3ª ed.p. 39-79.
- BURITY, J. A (org) *Cultura e identidade: Perspectiva interdisciplinares*.Rj. DP&A, 2002.
- CAMARGO, Ana Maria Faccioli.Cotidiano Escolar – emergência e invenção / Ana Maria Faccioli e Márcio Mariguela (orgs.)/ Piracicaba: Jacintha Editores, 2007.
- COLOMBO, F. A. Análise das Dimensões Afetivas na Mediação do Professor em Atividades de Produção Escrita da Pré Escola. Relatório Técnico apresentado como exigência de conclusão de bolsa de Iniciação Científica concedida pela FAPESP.Faculdade de Educação, Unicamp, 2002.
- FREITAS, Luís Carlos de. Ciclos, Seriação e Avaliação: Confrontos e Lógicas. São Paulo: Moderna, 2003.
- GOULART, Ana Lúcia de Faria, *Ideologia no Livro Didático*, 14.ed.- São Paulo: Cortez, 2002.- ( Coleção Questões da Nossa Época; v.37).
- LEITE ( org.) Sérgio Antônio da Silva, *Afetividade e práticas pedagógicas*, - 1ª ed. – São Paulo: Casa do Psicólogo®, 2006.
- LIBÂNEO, José Carlos et. Al. *Educação Escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo:Cortez, 2003.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e Gestão da Escola*.Goiânia: Alternativa, 2001.
- MARTINS, M.C. “*O sensível olhar pensante*” In. FREIRE, Madalena (org.) *Observação, registro e reflexão*.Publicações do Espaço Pedagógico, SP,1996.
- POSSENTI, S. *Por que (não) ensinar gramática na escola* – Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1996. (Coleção Leituras do Brasil).
- SITE: <http://www.letras.terra.com.br/belchior/44462> ; acessado em 05/ 10/2007
- TEBEROSKY, Ana, Título original espanhol: *Aprendendo a escribir*.Publicado por: I.C.E. Universitat BarcelonaC/ Dels Àngels, 18 – Barcelona .Traduzido pela Ed.Ática, 1992.

## BIBLIOGRAFIAS CONSULTADAS

ALLAL, L., Cardinet J. e PERRENOUD, Ph. P. *A avaliação formativa num ensino diferenciado*. Coimbra: Livraria Almedina, 1986.

CHAUÍ, Marilena. *Cultura e Democracia*. \*. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FREITAS, Luís Carlos de. *A Internalização da exclusão*. Educação & Sociedade. N.80. V. 23. Setembro de 2003.

VYGOTSKY, L. S. *A formação Social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*.Org. Michael Cole. São Paulo, Martins Fontes, 1991. (Coleção Psicologia e Pedagogia).

SOARES, Magda B. *Letramento e Alfabetização: As muitas facetas*. Revista Brasileira de Educação, nº 25, jan. e abril, 2003. P.78 -94.

ZAMBONI, Ernesta, *O ensino de história e a construção da identidade*.

PERRENOUD. P. Das diferenças culturais às desigualdades escolares: avaliação e norma em um ensino indiferenciado.

SANFELICE, José L. Sala de aula: intervenção do real.IN Sala de aula: que espaço é esse? Campinas: Papirus, 1986.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*/Tomaz Tadeu da Silva(org.).Stuart Hall, Kathryn Woodward.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

WASCHAUER, Cecília - *A roda e o registro: Uma parceria entre professor, alunos e Conhecimento*, SP: Editora: Paz e Terra, 1993.

# ANEXO

## PROJETO DE LEITURA

*“A escola só irá progredir quando  
houver um bom projeto de leitura”*

*Sírio Possenti*

**Responsável:** Andréa C. Azure      3ª série F

**Ano:** 2008

**Justificativa do Projeto:** A partir da constatação da realidade dos alunos trabalhados, do nível sócio-econômico e da sua bagagem cultural, surgiu então a idéia de elaborar um projeto de leitura em sala de aula com o objetivo de motivar os alunos a desenvolverem o hábito da leitura. Há pesquisas que contemplam dados, mostrando claramente que a história da relação *sujeitos X leitura* se dá por mediação de um sujeito leitor (GROTTA, 2000) ou de um ambiente permeado de práticas de leituras.

**Objetivos:** Levar os alunos a lerem efetivamente os mais diversos textos; de maneira que eles possam representar, noticiar, resumir, interpretar, compreender, julgar; fazer teatro, etc. Incentivando assim, o hábito da leitura, ajudando-os a tornarem seres críticos, já que a leitura os faz refletir.

### **Desenvolvimento:**

1º passo: Escolha dos livros condizentes com a realidade cognitiva do aluno (idade/série);

2º passo: A professora irá fazer uma prática de leitura a cada início de aula;

2º passo: Confecção de envelopes contendo atividades para cada livro;

3º passo: Difundir o projeto aos pais, alunos e comunidade escolar;

4º passo: Execução do projeto;

### **Execução do projeto:**

As atividades serão desenvolvidas semanalmente, preferencialmente na sexta-feira. Na primeira rodada do projeto será feito em grupo de 5 a 6 alunos. Eles levarão os

livrinhos a cada sexta-feira, devendo trazer a atividade realizada na quinta-feira subsequente. Terão que contar a história, podendo ser, em forma de jogral, cartazes, teatro, etc. O importante é que todos os alunos do grupo deverão participar.

Na segunda rodada serão em duplas podendo também ser desenvolvida (apresentada) de diversas maneiras.

Na semana subsequente, já será individual, cada livro contará com uma atividade específica preparado pela professora, e assim será feito até o final do ano letivo, todas as sextas-feiras eles levam os livrinhos para retornarem na quinta-feira seguinte.

Toda quinta-feira, após a realização da tarefa, os alunos deverão devolver os livrinhos dentro do envelope. Colocando dentro da caixa de livros e a atividade deve ser colada no portfólio ( caderno de desenho).

No fundo da sala contém um cartaz com todos os títulos de livrinhos, e todos os nomes dos alunos da sala. Assim que eles forem entregando as atividades do projeto eles vão marcando um X no seu nome, paralelamente ao nome do livrinho já trabalhado.

OBS: A escolha do livrinho ficará por conta do aluno.

## Exemplo de Atividade do Projeto

Livro: ERA URSO?

Autor: FRANK TASHLIN/ texto em português: ESDRAS NASCIMENTO

Editora: EDIOURO, 2003.

### ATIVIDADES (22)

NOME: \_\_\_\_\_ DATA \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_  
PROF<sup>a</sup>. ANDRÉA 3<sup>a</sup> SÉRIE: F

1. Qual é o título do livro?
2. Qual é o nome completo do(a) autor(a) do livro?
3. Desenhe o momento mais significativo da história.
4. Quais as principais personagens da história lida?
5. Esta história tem uma mensagem? Qual?
6. Você aprendeu algo com esta história? Dê exemplos?
7. Escreva as partes principais da história lida.
8. Sempre que lemos uma história desconhecida, aparecem algumas palavras diferentes daquelas que estamos acostumados a ouvir e falar. Escolha duas dessas palavras e procure seu significado no dicionário.