



1290001296



FE

TCC/UNICAMP B456s

**Universidade Estadual de Campinas**

**Unicamp**

**Faculdade de Educação**

**Campinas**

**2004**

**UNICAMP - FE - BIBLIOTECA**

Patrícia Donizete Bernardo

200419483

**Sala de aula: espaço de elaboração de conhecimento por alunos e professora.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência parcial para o curso de Pedagogia da Faculdade de Educação, Unicamp, sob a orientação da Profª Drª Ana Lúcia Horta Nogueira.

Campinas

2004

UNIDADE...	EE
Nº CHAMADA	100/UNICAMP
	B456s
V:	
T: 1296	
P: 11/12/2004	
C: X	
P: R\$ 11,00	
DATA: 29/10/04	
Nº CPF: P. Bernardo 324972	

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

Bernardo, Patrícia Donizete.  
B456s Sala de aula : espaço de elaboração de conhecimento por alunos e professora / Patrícia Donizete Bernardo. -- Campinas, SP: [s.n.], 2004.

Orientador : Ana Lúcia Horta Nogueira.  
Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Trabalho pedagógico em equipe. 2. Professores – Formação. 3. Conhecimento. 4. Linguagem. 5. Psicologia educacional. 6. Professores e alunos. 7. Relações educativas.. I. Nogueira, Ana Lúcia Horta. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

04-155-BFE

## AGRADECIMENTOS:

À Professora Dr<sup>a</sup> Ana Lúcia Horta Nogueira , pela orientação na realização deste trabalho e pela amizade, carinho, paciência, motivação e confiança em mim durante todo o tempo em que convivemos.

Aos meus pais, João e Zilda, que a seu modo fizeram inúmeros esforços para que eu pudesse estudar. Obrigada pelas tantas noites de espera que vocês tiveram comigo.

Aos meus irmãos, tão valiosos para mim, J.B, Bia e Rita, pelo apoio, compreensão, ajuda e presença sempre que necessitei.

Ao meu querido Marcelo, por sua cumplicidade, companherismo e amor nos momentos mais difíceis da minha vida.

Às minhas amigas de trabalho, Joyce, Michele e Simone, com as quais iniciei-me como professora e pude perceber que aprendizados são partilhados e construídos e que a amizade verdadeira permanece.

À minha amiga Maria Célia, em especial, por acreditar em mim e incentivar-me com conselhos de mãe.

Aos meus alunos do ano de 2002 por me ensinarem a ser professora.

Aos colegas da escola Jardim Amanda III pelo carinho.

Aos meus amigos do curso de Pedagogia noturno (turma 2000), por termos sido uma turma que faz o “hoje”.

Às minhas queridas amigas do G15, por me ensinarem a ver a vida de outras tantas formas, beijos: à Cris, Marcinha, Cá, Thati, Fá Neves, Fá Catarina, Nice, Jane, Re, Sá, Lígia, Elaine G, Elaine M. e Dri.

À Deus que me guiou sempre.

Às minhas novas amigas de trabalho, Juliana, Flávia, Claudinha e Elza pela motivação no término deste trabalho.

## **A SALA DE AULA :ESPAÇO DE FORMAÇÃO DOCENTE E DISCENTE**

**Patrícia Donizete Bernardo**

**Profª Drª Ana Lúcia Horta Nogueira**

O presente trabalho procurou focar a sala de aula como espaço propício para formação docente e discente.

Relatando o trabalho pedagógico com uma turma de ensino fundamental, na produção de um material escrito coletivamente, este trabalho foi organizado, tendo como estrutura três eixos de análise, que são:

- A escola e sua história;
- O aluno como sujeito em formação;
- O professor como sujeito em formação.

Analisando as interações entre o professor, os alunos e o trabalho pedagógico é que este trabalho foi se constituindo enquanto um texto/relato que busca algumas reflexões sobre a tanto dos alunos quanto do professor.

Apresentando algumas questões sobre desenvolvimento, aprendizagem e mediação,este trabalho fundamentou-se nas teorias da psicologia histórico cultural e nos trabalhos de Mikhail Bakhtin como referencial

**Sala de Aula-Trabalho Pedagógico-Formação Docente**

## Sumário

1 – Para início de conversa-----	6
2-O cotidiano escolar-----	8
2.1- O professor e a pesquisa, quem são seus interlocutores?-----	11
3 – Metodologia de pesquisa -----	15
4 – O texto e o contexto social: a escola e sua história-----	18
4.1- O ritmo e a organização do trabalho pedagógico-----	20
4.2- Os registros documentados e vividos pelos alunos e pelo professor-----	24
5 – O aluno-sujeito em formação-----	26
5.1-O aluno da/na escola-----	26
5.2- O aluno e a relação com o conhecimento-----	27
5.3- O aluno nos tempos e espaços da sala de aula-----	45
6 – O professor-sujeito em formação-----	47
6.1-A sala de aula: os tempos e espaços do professor-----	47
6.2-A intervenção docente nas dinâmicas da sala de aula-----	51
7 – Considerações finais-----	64
8 – Referências Bibliográficas-----	66

## 1 - Para início de conversa

Olhares, palavras, pensamentos... Gestos, dizeres, atitudes, conflitos, confusão, comunhão, formação, aprendizado, submissão, transformação.

...Pensamentos, palavras, olhares...

O cenário que configura tantas situações não nos é desconhecido, ao contrário, somos atores desse cenário ao longo da história da nossa. Esse cenário descrito é a escola, instituição presente na vida de tantos indivíduos, e que detém o status legitimado historicamente de desenvolver o pensamento científico e propiciar a aquisição da experiência humana culturalmente acumulada.

Pelo compromisso social de tornar acessível o conhecimento formalmente organizado, esse cenário configura-se como comum no cotidiano do homem contemporâneo. Todavia a passagem por esse cenário, seja longa ou curta, deixa marcas em todos nós. Nunca passamos despercebidos, como figurantes apenas, mas sim como atores, cujos papéis e roteiros acabam sendo determinados por fatores diversos, internos e externos a essa instituição.

Focalizando novamente esse cenário, proponho que recortemos um dos palcos onde acontecem as cenas que são mais importantes na trama e que compõem a história real. Proponho um enfoque à sala de aula, esse ambiente vivo carregado de expressão, de comunicação, de objetividade e subjetividade e, sobretudo carregado de humanidade.

É daqui deste palco, que surgiram as primeiras inquietações que motivaram a realização deste trabalho. A sala de aula, essa micro sociedade, esse ambiente no qual podemos enquanto indivíduos experimentar a vida coletiva e constituir-nos como atores da nossa história, este espaço que abriga inúmeras relações humanas, é que proponho focar como espaço de formação.

Sendo professora e estando há muitos anos dentro das paredes da escola, alguns como aluna e outros tantos como professora, percebo como para alguns sujeitos atores, esse ambiente pode fazer diferença em sua constituição enquanto homem, percebo também que entre inúmeros rostos desenhados no quadro da minha memória, alguns recebem um destaque diferenciado, e cujas expressões me causaram muitas reflexões e inspirações.

São esses sujeitos atores, agora configurados em mim como lembrança e imagem de que

venho falar, quando analiso o trabalho pedagógico e a sala de aula como espaço de formação discente e docente.

Foi no ano de 2002 que algo diferente aconteceu. Estava trabalhando pelo quinto ano com uma quarta série de uma escola municipal de Hortolândia, no bairro com problemas que variam desde a estrutura básica (saneamento, água) a segurança. Já tinha enfrentado vários desafios com aqueles garotos em outros anos e problemas de ordem social, política, econômica e principalmente familiar eram constantes no cotidiano da escola e nas relações dentro da sala de aula. Porém em 2002, o trabalho com uma nova turma, vinda do mesmo contexto social e histórico que as demais, acabou contruindo um novo sentido ao trabalho pedagógico e as relações entre professor, o aluno, o trabalho pedagógico e o conhecimento.

A proposta inicial que deu origem a esse trabalho foi a elaboração/produção conjunta entre alunos e professora, de um livro de história, que contemplasse dados históricos sobre a história nacional e pessoal de cada indivíduo do grupo de alunos. Essa construção foi gradativa e contínua e os textos escritos eram provenientes de um intensivo trabalho de estruturação e reestruturação das falas e pensamentos coletivos. Com o passar do tempo, o trabalho que limitava-se apenas a construção desse material, acabou ampliando-se a todo o trabalho pedagógico na sala de aula e as ações entre alunos e professora, acabaram alterando-se significativamente.

## 2- O cotidiano escolar

Pesquisar o cotidiano escolar significa assumir uma postura desafiadora e complexa. Desafiadora no sentido de que tentar compreender a todos os processos que compõem o cotidiano escolar como um espaço singular de convívio social, requer muita percepção, registro e análise, e digo complexa, no sentido de que para analisar o cotidiano escolar, deve-se ter uma base teórica profunda e consistente subsidiando as análises referidas.

Analisar o cotidiano escolar, significa estar consciente da singularidade e da pluralidade que cada escola possui. Segundo Ezpeleta e Rockweel (1989):

“(...) as diferenças regionais e as organizações sociais e sindicais, os professores e suas reivindicações, as diferenças étnicas e o peso relativo da Igreja marcaram a origem e, à vida de cada escola”.

Nesse sentido, a singularidade que cada escola assume, faz-se acerca de sua constituição dentro de comunidades com características específicas, dentro de municípios com contextos políticos também específicos e trata em sua estrutura organizacional com elementos humanos diferentes uns dos outros. Com fatores sociais, políticos e humanos diferenciados é que cada escola pode ser vista com especificamente diferente de outras.

Assumindo esse ponto de vista, são ainda as autoras que dão voz a questão da pluralidade do cotidiano escolar, quando afirmam que:

“(...) Na verdade cada escola é produto de uma permanente constituição social” (p.58).

Apesar da especificidade que cada escola possui, a mesma encontra-se situada no contexto educacional de outras e sua constituição social ocorre em um determinado tempo histórico (pós-modernidade), numa determinada sociedade (capitalista), sendo também organizada por um determinado órgão social (Estado, município), o que confere também uma certa pluralidade ao cotidiano escolar.

Ao tratar da questão do estudo do cotidiano<sup>1</sup> especificamente o escolar, tende-se a assumir uma postura de análise das dinâmicas interativas que se dão entre os sujeitos que a convivem e partilham esse dia a dia, compreendendo tais dinâmicas de interação como um processo em constante construção.<sup>2</sup>

Buscando centralizar apenas um aspecto do cotidiano escolar, a sala de aula, foi o espaço de interação entre os sujeitos que mais se destacou, por ser o local onde os sujeitos interagem por maior tempo e também por configurar inúmeras relações entre esses sujeitos.

Para Penin (1994)<sup>3</sup>:

“a observação de uma classe descortina inúmeras possibilidades de centralização da análise”.(p.127)

Assim sendo, centralizar apenas um aspecto para análise se faz concernente. A escolha desse aspecto central ocorreu motivada pelas dinâmicas de interação entre os sujeitos e suas possíveis construções de saberes e conhecimentos.

Mas qual seria a relevância em estudar as relações interativas entre os sujeitos na sala de aula?

Buscando compreender os processos de constituição desses indivíduos enquanto sujeitos sociais, pode-se ao analisar e compreender as dinâmicas da sala de aula, evidenciar tais processos. Cada grupo humano que ocupa uma sala de aula é bastante específico com características próprias e muito peculiares e exatamente neste espaço de convívio é que a identidade deste grupo vai sendo construída, a cada atividade proposta, a cada experiência vivenciada no cotidiano escolar. A dinâmica da sala de aula é muito complexa<sup>4</sup>, pois é justamente neste espaço que a teoria e a prática relacionam-se com maior intensidade e a figura do professor passa a ser responsável por sintetizar esse encontro possível.

---

1- Sobre essa questão, alguns autores podem contribuir significativamente para uma melhor compreensão do termo. Ver Heller, A. E Lefebre, H.. E autores que dialoguem com essas definições como Penin, S. (1995) em **Cotidiano e escola: a obra em construção**, ou Duarte, N. (2001) em **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotsky**.

2- Ver Certeau, Michel de. **A invenção do cotidiano 1: artes de fazer**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994

3- Penin, Sonia. **A aula: espaço de conhecimento e lugar de cultura**. Campinas, SP:Papirus, 1994

4- Ver Smolka, A. L. B. – **O trabalho pedagógico na diversidade (adversidade?) da sala de aula**. Caderno Cedes, nº23. São Paulo, Cedes 1989 p.39-47, Smolka, A. L. B. – **O trabalho em sala de aula: teoria para quê**. Unicamp 1990.

Ao pensar na sala de aula e nas relações que nela estão contempladas, dois elementos figurativos se evidenciam e entre os quais todo um trabalho se constrói, são eles o professor e os alunos.

É o professor quem planeja, organiza e direciona todo o trabalho pedagógico e o faz segundo sua história, sua formação, sua experiência docente, seu domínio teórico acerca dos modos de se aprender e de ensinar e sobretudo, segundo seu contexto histórico. Entretanto, ele não o faz sozinho, os alunos interferem nos modos de organização do fazer docente modificando-o e até reelaborando-o.

A sala de aula, passa a ser um espaço interativo, onde transformações acontecem e ações são partilhadas para a construção de um conhecimento conjunto entre professor e alunos. Tanto o professor quanto os alunos colaboram para que os objetivos sejam alcançados, não existem assim ações desconexas ou isoladas.

Delimitando a sala de aula como contexto imediato<sup>5</sup> das interações entre os sujeitos que nela estão, esse espaço passa a ser aqui concebido, como espaço (ambiente) de formação tanto discente como docente. Formação discente, na relação direta destes com o conhecimento, ou como menciona Veronica Edwards (1997),

“(...) esses sujeitos alunos (...) são também aqueles sujeitos que nessa atividade incessante e cotidiana constroem coletivamente um conjunto de conhecimentos. (...) Conhecimentos específicos relacionados à situação que compartilham, e que ao mesmo tempo estão formados pelos conhecimentos genéricos da humanidade”.(p.55).

Formação docente no sentido de fazer com que o professor reflita sobre seu papel no processo de aquisição/construção do conhecimento pelos alunos e por si mesmo. Já que, como afirma Fontana (2000b)<sup>6</sup>:

“(...) somente em relação a outros indivíduos tornamo-nos capazes de perceber nossas características, de delinear nossas peculiaridades pessoais, de diferenciar nossos interesses de metas alheias e de formular julgamentos sobre nós próprios e sobre o nosso fazer (p.222)”.

---

5- Ver tal definição em Fontana, R. A. C. – *Mediação pedagógica na sala de aula*. Campinas, SP:Autores Associados, 2000, p.40

6- Fontana, R. A. C. *A constituição social da subjetividade: notas sobre central do Brasil*. Educação e sociedade, nº71, Campinas, SP:Cedes, 2000

## 2.1 O professor e a pesquisa, quem são seus interlocutores?

Atualmente, muito se tem falado sobre o professor pesquisador, aquele que procura unir teoria e prática numa relação dialógica e dialética, ou ainda, aquele que consegue fundamentar teoricamente suas práticas pedagógicas, refletindo sobre seus fazeres docentes.

A autora Menga Ludke<sup>7</sup>, retoma importantes reflexões sobre o professor e a pesquisa, citando vários autores (Shulman, Elliot, Zeichner, Contreras, Schön, Carr e Kemmis, Hollingsworth, Tardif, Giroux, Sacristán) a partir dos quais realizou longo estudo a esse respeito. Diante da apresentação que a autora faz do assunto, é justamente quanto a prática reflexiva e a pesquisa docente que tal trabalho pode oferecer importantes contribuições, de modo especial a partir do uso que Schön faz da expressão “prática reflexiva”. Para a autora:

“(...) ‘prática reflexiva’ (...) processo de reflexão que o professor pode fazer sobre sua própria prática, (...), uma reflexão sobre a reflexão na ação, isto é, uma reflexão do próprio professor sobre aquelas estratégias e saberes que ele mobiliza em sua prática, não necessariamente de modo consciente e, em muitos casos, não passíveis de serem descritos, seja a priori ou a posteriori, como um conjunto de regras, passos ou procedimentos válidos para além do contexto original. (...) a prática reflexiva é composta de dois níveis fundamentais: a reflexão-na-ação e a reflexão sobre a prática, incluindo a reflexão sobre a reflexão-na-ação”.(p.41)

Partindo do pressuposto que uma prática reflexiva é essencial para a realização de um trabalho pedagógico efetivo, busquei através das questões problematizadas em meus registros (diários de classe e campo) encontrar autores que pudessem estar sustentando certas escolhas pedagógicas ou que pudessem de alguma forma esclarecer dúvidas minhas a respeito da aprendizagem e desenvolvimento dos alunos. Exatamente nestes momentos de procura é que encontrei os trabalhos de Vygotsky e Bakhtin.

---

7-Liidke, Menga – O professor e a pesquisa, Campinas, SP:Papirus, 2001 – Série Prática Pedagógica

Estudando as diferentes correntes da psicologia que tratavam das questões de desenvolvimento e aprendizagem<sup>8</sup>, foi justamente ao ler o modelo histórico-cultural (baseado na corrente sócio-histórica ou histórico-cultural) do desenvolvimento humano, que encontrei uma base teórica que estivesse em consonância com aquilo que acreditava na minha prática em sala de aula. Claramente alguns conceitos dessa teoria não eram de meu conhecimento, todavia acreditava no trabalho coletivo, no auxílio mútuo, não apenas entre professor e alunos, mas também entre os alunos. Assim conheci os trabalhos da Lev Semenovitch Vygotsky, o representante mais notável da teoria histórico-cultural do desenvolvimento humano e seus colaboradores Alexander Romanovich Luria e Alexis Leontiev.

Para esses autores, o desenvolvimento e a aprendizagem caminham juntos<sup>9</sup>. O desenvolvimento humano é um processo constituído nas relações sociais. Essencialmente pela linguagem, portanto pela mediação social o indivíduo apropria-se de símbolos, formas históricas e culturais, internalizando-os. A aprendizagem tem um papel decisivo no processo de desenvolvimento.

Vygotsky, em seu modelo explicativo, irá abordar a influência da história e da cultura no desenvolvimento humano, para explicar esse modelo teórico, ele tratará os psiquismo de um modo amplo, levando em conta não apenas a evolução biológica do indivíduo, mas também as relações sociais. Para tanto, assumiu uma postura marxista. Segundo essa teoria, o homem não nasce humano, ele se torna humano através de condições que lhe são propiciadas para tal fim. Os instrumentos que o homem usa para dominar o seu ambiente e o seu próprio comportamento foram inventados e aperfeiçoados ao longo da história social do homem. Assim, é a sociedade e não a natureza, quem deve figurar em primeiro lugar como fator determinante da conduta do homem, ou seja, no processo de desenvolvimento o biológico se transforma em sócio-histórico. Diante disso, pode-se afirmar que o desenvolvimento humano tem uma natureza social, pois apesar do biológico ser condição para tal, o desenvolvimento humano e o funcionamento mental só ocorrem se houver a relação com um outro e com um meio cultural em que este vive.

---

<sup>8</sup> Uma indicação sobre tais correntes pode ser encontrada no livro **Psicologia e trabalho pedagógico** de Roseli Fontana e Maria N. Da Cruz, editora Atual, São Paulo, SP, principalmente nos seis primeiros capítulos do livro.

<sup>9</sup> Sobre essa questão, o capítulo II do livro: **Piaget-Vigotsky novas contribuições para o debate**, escrito por Marta Kohl de Oliveira pode ser uma indicação valiosa.

Com tais subsídios teóricos, percebendo o outro (aluno) como sujeito social, é que o trabalho docente foi desenvolvendo-se. Como qualquer outro professor, sei que apesar de quaisquer recursos metodológicos que possa usar no contato com os alunos, o mais poderoso recurso que possuo é a linguagem. A palavra, os enunciados, as falas são o instrumento mais usual e mais presente no trabalho docente, como a própria teoria vygotskyana menciona ser a palavra o microcosmo da consciência humana. Assim, me deparei com outro autor que contribuiu consideravelmente para a minha prática reflexiva, Mikhail Bakhtin. Ao conhecer o trabalho desse autor, percebi realmente que importância da linguagem vai além da comunicação.

Mikhail Bakhtin<sup>10</sup>, destaca as relações entre linguagem e a constituição da consciência, trazendo uma visão diferenciada sobre a linguagem humana. Ele rompe com a visão de que existe uma linguagem ideal que deve ser adquirida pelo homem. Para ele, a palavra veicula de certa maneira a ideologia e também serve como indicador de mudanças.

“(...) na realidade, não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc. A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial”.(p.95)

Dando uma nova diretriz na compreensão da palavra, Bakhtin coloca-a como um signo impregnado de marcas culturais, sociais e históricas, já que dela emergem significações diversas entre o interlocutor e o locutor.

“(...) a palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apóia sobre mim numa extremidade, na outra se apóia sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor”.(p.113)

Nesta maneira nova de ver a linguagem, a palavra é concebida como signo em constante transformação, já que no discurso entre locutor e interlocutor, ela vai se configurando e reconfigurando de sentidos e valores.

Na intenção de transformar a palavra (falada e escrita) num veículo efetivo de comunicação e significados, é que surgiu a proposta para elaboração de um livro pelos

---

<sup>10</sup> -Bakhtin,M.Marxismo e filosofia da linguagem.SP Hucitec,1997.

alunos. Como tínhamos livros de matemática e de língua portuguesa, a opção foi elaborar o livro de história, com textos inicialmente discutidos oralmente e posteriormente registrados na forma escrita pelos alunos sobre a história do seu país e suas histórias individuais, buscando dar voz e forma aos seus enunciados e conhecimentos linguísticos e históricos.

“(...) enquanto uma forma linguística for apenas um sinal e for percebida pelo receptor somente como tal, ela não terá para ele nenhum valor linguístico”.(Bakhtin, 1997, p.94).

Busquei diversificar os materiais que levariam às reflexões e aos diálogos, trazendo fotos, desenhos, músicas, documentos, histórias, entre outros recursos. Realmente desejava que aquelas palavras proferidas e escritas fossem um signo carregado de marcas. Marcas que revelassem o caráter epistemológico do trabalho realizado em sala de aula, tanto quanto o caráter ideológico.

### 3-Metodologia de pesquisa

Tendo claro que o referencial teórico assumido nesta pesquisa, acredita ser a mediação e interação entre sujeitos às responsáveis pelo processo de apropriação/construção do conhecimento ganharem sentido, obviamente a pesquisadora não poderia estar descontextualizada do cenário de sua pesquisa, portanto, a opção tomada foi analisar e reanalisar as relações em seu contexto específico de atuação: a sala de aula.

Observar e participar das relações, construções, desconstruções do grupo em seu ambiente é fundamental, foi segundo Bogdan & Biklen (1997 apud Ludke):

“(...) divorciar o ato, a palavra ou gesto do seu contexto é perder de vista o significado”.

Diante da necessidade de recuperar o contexto das situações estudadas e considerar as perspectivas dos sujeitos envolvidos nestes processos, a abordagem qualitativa passou a ser a metodologia adotada.

Tendo em vista as contribuições de Ezpeleta e Rockwell, da abordagem da pesquisa qualitativa conforme Ludke e André (1986) explicitam, a opção elaborada foi estar sempre atenta ao cotidiano escolar, as dinâmicas escolares, as relações entre os sujeitos, a vida que transcorre na sala de aula, assumindo então a posição de sujeito dentro desse processo.

Para Ezpeleta e Rockwell (1989), estar atenta a vida cotidiana da escola significa compreender profundamente os movimentos singulares no movimento social mais amplo. Para as autoras:

“(...) Somente no âmbito da vida cotidiana os homens se apropriam de usos, práticas e concepções, cada uma das quais é síntese de relações sociais construídas no processo”.(p.59)

Buscando uma metodologia que pudesse contemplar a compreensão de relações que revelem significados ou que assinalem os processos de transformação, reprodução ou produção do cotidiano escolar, especificamente a sala de aula, as contribuições da

abordagem qualitativa e da pesquisa etnográfica pareceram mais indicadas. Como salientam Ludke e André :

“Este tipo de metodologia procura revelar a multiplicidade de dimensões presentes numa determinada situação ou problema, focalizando-o como um todo. Este tipo de abordagem enfatiza a complexidade natural das situações, evidenciando a inter relação dos seus componentes”.(p. 19)

Como o trabalho de todo um ano de aprendizado, havia certo volume de materiais que poderiam estar sendo analisados e:

"(...) conseguir registros, nos quais se assinale por igual o significativo e o não evidentemente significativo, precisou de todo um aprendizado” (Ezpeleta e Rockwel, 1989, p.16).

Ao final do ano letivo, havia meus diários de classe/campo com registros de todo o trabalho desenvolvido com aquela turma no ano de 2002, haviam várias atividades produzidas pelos alunos no transcorrer do ano letivo, também meus relatórios de estágio e por fim, meu diário de campo também da disciplina de estágio no qual procurei registrar fatos e episódios significativos durante o ano letivo em que pudesse descrever mesmo que de maneira simples, os processos vividos por todos os sujeitos daquele grupo específico. Aspectos do trabalho, interações e relatos de atividades.

Sendo a professora da turma e ao mesmo tempo assumindo a posição de pesquisadora acerca desse processo, coloco-me também como foco de análise, principalmente quanto a minha constituição enquanto profissional, atribuindo a outros sujeitos a responsabilidade partilhada por tal constituição. Assim, considerando os aspectos indicados pela pesquisa participante<sup>11</sup>, busquei observar e analisar o processo em que nos constituímos (alunos e professora) como sujeitos sociais, partindo de nossas relações.

---

<sup>11</sup> -Ver Ezpeleta, J. & Rockwell, E. **Pesquisa Participante**. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1989.

Com palavras de Rosemberg<sup>12</sup> ( apud Soares 2003), que em sua pesquisa de mestrado sobre a constituição do professor como um processo de reflexão sobre as relações que o envolvem:

“Analisar o vivido é recortar, rememorar, narrar e também algo mais que isso. Na análise organizam-se os fatos a partir de uma situação que já não é imediata.

Organizar fatos vividos demanda categorizações que configura uma organização lógica em interpretativa daquilo que se viveu”.(p.37)

Desta forma,colocando-me como parte do processo, procuro refletir como influenciei e como fui influenciada pelas relações que vivi dentro da escola e também procuro olhar esse processo como contínuo, já que, como salienta Rosemberg ( apud Soares,2003)

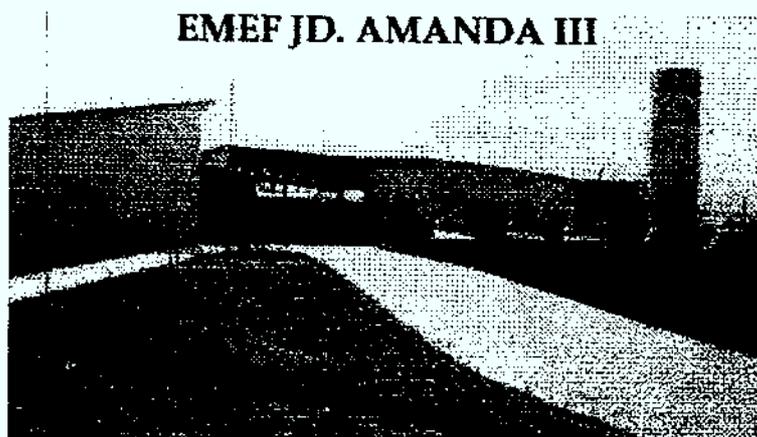
“Tornar-se professora, é saber organizar o processo de ensino de uma forma ou de outra, e isto envolve a apropriação de princípios, mas também da experiência de trabalho de um coletivo profissional. Quanto mais variados forem os modelos a que tivermos acesso, quando mais incentivos, técnicas e materiais nos forem proporcionados, quanto mais acesso tivermos a observação do fazer do outro, a interlocução com um outro sobre o seu fazer, maior e mais ágil será nossa capacidade criativa frente aos desafios das condições sociais de produção e do ato educativo.” (p. 80 )

Analisar a construção de um trabalho coletivo gradativo de conhecimento, que figura-se no próprio material produzido (livro de história) e em outros materiais gráficos que também foram sendo elaborados conjuntamente à essa produção principal, pode parecer trivial, entretanto quando esse trabalho coletivo reorganiza as relações dentro da sala de aula, deixando esse espaço como palco de transformações e aprendizados tanto para professor como para alunos, evidencia-se a importância dessa análise.

---

<sup>12</sup> Rosemberg,C.de S. **A produção da necessidade de mudança no trabalho docente: análise do processo de constituição de uma professora.**Qualificação de mestrado, orientada pela profª drª Roseli Ap.C.Fontana.FE-Unicamp,Campinas 2003. Trabalho referido no TCC de Adriane M. Soares.

#### 4- O texto e o contexto social: a escola e sua história



Este trabalho foi realizado em uma escola municipal de ensino fundamental localizada na cidade de Hortolândia, município próximo a Campinas, estando distante 20 km. É um município com formação recente, pois emancipou -se em 1991, estando até esta data vinculada à administração do município de Sumaré. Sendo um município em vias de estruturação, apresenta um projeto político pedagógico descrito como democrático e inovador, apontando como prioridade para a edificação social investimentos e esforços nas áreas de educação e saúde, no sentido de criar possibilidades para formação e integral a dos cidadãos.<sup>13</sup>

Neste município, as Secretarias de Educação, Esporte e Lazer são integradas e estão vinculadas à Secretaria de Educação que promove inúmeros cursos , palestras e projetos para aprimorar conhecimentos de professores, diretores, coordenadores e alunos, sob a égide de estar organizando e construindo um ensino de qualidade em todos os aspectos.

Como parte de uma administração municipal, a Secretaria de Educação de Hortolândia apresenta uma proposta pedagógica que esteja em consonância com os objetivos políticos desta administração. Nessa proposta, algumas restrições políticas no cotidiano escolar e nos fazeres docentes são demonstradas, explicitamente nas orientações dadas pela Secretaria de Educação às escolas municipais.

---

<sup>13</sup> - A esse respeito ver projeto político- administração de Hortolândia 1995.

Dentro desse contexto, em um município em vias de estruturação, a municipalização da educação, está de acordo com o discurso político disseminado, como enfatiza Gadotti<sup>14</sup>:

“(...) municipalização é um processo histórico que acompanha o fenômeno global da descentralização. (...) descentralização é a parte também de um processo histórico, mais de recuperação do poder da decisão, ato de cidadania e poder popular.” (p. 84)

Assim, o discurso político de dar voz ativa às grandes massas, para compartilhar as responsabilidades na gestão deste município ganha tómus. Não é à toa que o slogan da administração do município neste período era “Hortolândia, nossa cidade, nossa casa.”, entretanto, por trás desse discurso democrático, a municipalização da educação e sua gestão eram tratadas com autoritarismo. A secretaria da educação centralizava todo o seu poder e o exercia por meio de projetos e atividades pedagógicas que eram jogados nos planos escolares totalmente desvinculados do planejamento inicial e das realidades destas unidades, as quais deveriam acatar as ordens e realizá-las.

Dentro desse contexto de municipalização e de gestão, a escola mencionada, situa-se num bairro conhecido como Jardim Amanda, que é considerado um dos maiores bairros da América Latina. Sendo tão extenso e populoso, apresenta vários problemas quanto à saneamento básico, abastecimento de água e segurança, sendo constatados índices elevados de violência familiar (espancamentos, abusos), assaltos e assassinatos.

O nível econômico da população residente neste bairro é baixo e o nível de escolarização também, tendo grande parte de pais de alunos que são analfabetos. A questão da pouca escolarização dos pais e do despreparo e de desqualificação dos mesmos para um mercado de trabalho competitivo reflete-se diretamente dentro das famílias, pois a grande maioria das famílias dos alunos possuem uma renda insuficiente.

A escola em questão, atende crianças com condições econômicas muito baixas e sérios problemas familiares (violência, alcoolismo e drogas). O prédio da escola é novo e foi inaugurado no segundo semestre de 2001, exatamente para atender a grande demanda de alunos nas séries iniciais do ensino fundamental neste bairro. Assim, foi

---

<sup>14</sup> Gadotti, M. e Romão, J.E. Município e Educação, SP: Cortez 1993

projetada em nível plano, com espaços de circulação de pessoas suficientes, constitui-se um ambiente agradável, com quadra para a prática de esportes e horta própria.

A sala destinada à biblioteca virou sala de aula para recuperação de alunos e a sala de artes acabou virando sala de aula e de 1ª série. A sala de aula que serviu como espaço da pesquisa /trabalho, foi uma sala de quarta série com 38 alunos, cujas idades variavam de 10 a 13 anos. Pelas avaliações, foi constatado que 98% dos alunos estavam alfabetizados e possuíam domínios linguísticos (leitura/escrita) que variavam de satisfatório a excelente, demonstrando clareza de pensamento e ação, com relação às práticas sociais de leitura/escrita.<sup>15</sup>

Dentre os trinta e oito alunos, apenas um aluno da sala não demonstrava domínio da escrita e da leitura e trazia um histórico escolar com muitos problemas de saúde ao longo dos anos, o que influenciava o acompanhamento das atividades escolares devido a períodos frequentes de ausência.

#### **4.1- O ritmo e a organização do trabalho pedagógico**

Quando se fala em trabalho pedagógico e escola, dois “elementos estruturantes”<sup>16</sup> são facilmente indicados como ponto de análise, o tempo e o espaço. Esses dois elementos estruturantes são indicadores do trabalho pedagógico dentro do cotidiano escolar e demonstram conceitos e concepções por parte dos envolvidos no processo educativo. Para Edwards (1997)

“(...) o espaço e o tempo na escola estão sempre mediados por alunos e professores, que os tornam concretos. (...) o espaço em que se realiza a atividade escolar é uma ordenação estruturada da realidade, em que adquirem significado as relações que ali se estabelecem. O ordenamento espacial e social é o elemento simbólico que estrutura as práticas.” (p. 31)

Nosso espaço no início do ano letivo era comum, uma sala com carteiras enfileiradas, a mesa do professor a frente, como aquele que detinha todo o saber pronto e acabado e ao fundo, um armário para guardar atividades e livros, apenas com o início

---

<sup>15</sup> - Neste trabalho consideramos os aspectos indicados por Magda Soares sobre letramento, alfabetização e linguagem na escola.

<sup>16</sup> -Definição dada por Verônica Edwards em seu livro: **Os sujeitos no universo da escola.**

das atividades em grupo é que esse espaço começou a mudar, não haviam mais carteiras enfileiras como antes.

Sobre o elemento tempo, Edwards (1997) afirma que:

“O tempo cumpre papel simbólico similar; (...) os cortes no tempo e o modo de utilizá-lo vão estruturando significações específicas que cruzam as práticas ali desenvolvidas”. (p.31).

O tempo da sala de aula, pode ao longo do ano, ser descrito numa sequência de palavras em ordem cronológica de relevância. Chegada, adaptação, rotinização, criação, desadaptação, construção, re adaptação e produção.

Todavia, o elemento tempo, apresenta outras características como sua capacidade de agregação para diferentes ritmos escolares. Nesse sentido, Damasceno(2000)<sup>17</sup> traz grandes colaborações quando apresenta a questão da temporalidade na escola. Para a autora, existe o tempo da sala de aula e o tempo das rotinas escolares, os quais representam o elemento tempo dentro da escola. Segundo Damasceno (2000):

“(...) o tempo da sala de aula converte-se numa sucessão de períodos fragmentados pelo tempo das rotinas escolares<sup>18</sup> e ordenados racionalmente pelas docentes através de diferentes estratégias de ação.” (p. 132)

Especificamente esses dois elementos, dentro da sala de aula, foram elementos que estruturaram as relações entre professora e alunos, mas também foram elementos estudados como variáveis pelas transformações humanas. No início houve resistência dos alunos em mudar o espaço, não queriam trabalho em grupos ou duplas, posteriormente houve resistência da professora em seguir com essa maneira de trabalhar pois configurava barulho, algazarra, esforço físico e mental redobrado.

*Professora, como vamos nos sentar no dia de hoje?*

Essa pergunta ecoava por vários dias, semanas e meses...

---

<sup>17</sup> -Damasceno, Maria Nobre/Therrien, J.(orgs). **Artesãos de um outro ofício: múltiplos saberes e práticas no cotidiano escolar**. S.P. Annablume 2000.

<sup>18</sup> -Segundo Damasceno(2000), o tempo das rotinas escolares é um conjunto de intervalos regulares previsto no cotidiano dos turnos letivos e organizados em função de atividades às quais são atribuídas maiores ou menores responsabilidades de gestão ao conjunto de docentes.(p.128).

*Professora, o que vamos fazer hoje?*

Outra pergunta que dizia respeito diretamente ao desenrolar das aulas e indiretamente aos conteúdos a serem aprendidos.

Para diminuir a ansiedade dos alunos e da própria professora diante da nova situação de aprendizagem, todos os dias, logo na entrada, a lousa era dividida em quatro partes pela própria professora que utilizava o último espaço para escrever a pauta do dia, com as matérias, disciplinas e conteúdos a serem trabalhados naquele dia.

Ao fim do período de aula, fazíamos uma espécie de avaliação sobre o que não pode ser discutido ou aprendido e por sugestão dos próprios alunos o assunto era retomado na pauta do próximo dia como o primeiro a ser trabalhado.

Na classe, geralmente as carteiras era dispostas em duplas, todavia, variavam segundo a atividade proposta. Assim, as crianças e a professora, puderam experimentar várias formas de organizar-se (trabalho em dupla, em grupos com quatro crianças, em grupos com seis crianças, em grupos com oito crianças, em apenas três grandes grupos, no coletivo com toda a turma ou até mesmo individualmente). A organização do espaço alterara-se dependendo do tipo de atividade proposta, da intenção do professor, bem como das relações entre os alunos. Se a atividade proposta fosse um jogo de tabuleiro ou de regras, os grupos de quatro pareciam funcionar melhor, quando a atividade era de observação de fotos ou figuras e posteriores relatos, os grupos eram maiores. Se a atividade proposta previa a construção de cartazes geralmente organizavam-se em duplas ou trios.

Na sala, ao fundo, ficavam caixas com livros de histórias, gibis e revistas para que as crianças que fossem realizando as atividades rapidamente pudessem usar tal material, ou então, poderiam ajudar outros colegas na realização de suas atividades.

Geralmente, o tempo das rotinas escolares<sup>19</sup>, acabava significando interrupções no tempo da sala de aula, no sentido negativo. Esse foi um problema enfrentado por todo o ano letivo, apesar de tentativas por parte da professora em buscar organizar o

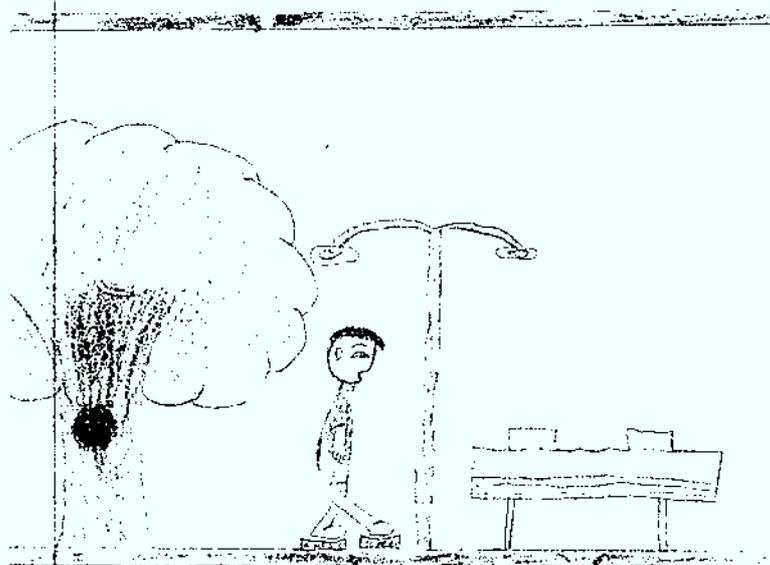
---

<sup>19</sup> -Especificamente neste caso, esse termo de Damasceno, pode ser ampliado aos projetos que a Secretaria Municipal de Educação colocava nas escolas como parte integrante o tempo da sala de aula.

tempo na sala de aula, os cortes ocorridos em virtude de projetos<sup>20</sup>, recados, e outras formalidades escolares (contagem de alunos, entrega de bilhetes, questionamento de pais, visita da coordenadora, das diretoras, pagamento de água e café dos docentes) acabavam sendo interrupções que configuravam toda uma nova explicação, entendimento e compreensão dos alunos e do professor diante do trabalho em sala de aula.

Com tantos cortes no tempo da sala de aula pelo cotidiano escolar, o elemento tempo passou a ser mais importante na organização e apresentação de atividades, bem como na organização do trabalho pedagógico como um todo.

Quem anda muito  
depressa, passa por  
cima do que preci-  
sa...



gutierrez

(Trabalho de um aluno que compõem um livro de provérbios construído coletivamente pela turma em agosto de 2002)

<sup>20</sup> -Para as quartas séries, existia o Projeto Adolescerque tratava de questões sobre adolescência, sexualidade, drogas, entre outros assuntos.

Neste livro, onde a professora escrevia os textos, os alunos ilustravam-nas.

Inicialmente, o tempo de organizar a sala representava considerável porcentagem no tempo da sala de aula pois a professora acreditava ser a única responsável pela organização do espaço, com a prática diária, os alunos demonstraram ser capazes também de estruturar esse espaço e houve uma primeira descentralização de poder da figura docente. Em outros momentos, quando os alunos apresentaram-se organizados enquanto grupo, também houve uma descentralização de poder do professor, que passou a compartilhar decisões coletivamente.

#### **4.2- Os registros documentados e vividos pelos alunos e pelo professor**

A necessidade de registrar as interações construídas, os conhecimentos elaborados e o próprio processo de aprendizagem, sempre esteve presente nas relações entre o professor e seus alunos. A proposta inicial que era elaborar nosso próprio livro de história do Brasil, contada e escrita por todos nós, bem como, relatar a história individual de cada aluno como parte, processo e resultado dessa história maior, é um forte indício dessa necessidade.

Estratégias diferenciadas eram utilizadas pela professora no intuito de tentar trabalhar esses dois momentos. Trabalhávamos bastante com imagens, figuras, pinturas antigas e modernas que fizessem referência ao conteúdo a ser discutido, mas também usávamos fotos dos alunos e de seus familiares. Sobre os registros documentados pelos alunos, pudemos produzir o livro elaborado como um desses registros, além dos relatos realizados pela professora, desenhos e as pinturas ilustrativas, bem como as fotos e outros livros coletivos produzidos pela turma (provérbios/cantigas de roda), além das avaliações das próprias crianças ao final do ano letivo. Esses outros materiais produzidos paralelamente a construção do livro de história também significaram muito, pois foram demonstrando como a turma estava respondendo a essa maneira diferente de aprender.

Com relação ao professor, os diários de classe (cadernos com planejamento de atividades, conteúdos, estratégias e a avaliação), os diários de campo, os relatórios de estágio, e todas as diversas produções das crianças, foram os registros documentados. Mas, e quanto os registros não impressos, o que se pode dizer daquilo que foi vivido,

experimentado, mediado, construído, aprendido nas relações do aluno e professor? Se considero apenas o registro escrito, ou mesmo se amplio minha compreensão sobre o que pode ser considerado um documento ou um registro como propõe Le Goff(1990)<sup>21</sup>

“(...) uma estatística, uma curva de preços, uma fotografia, um filme, (...) um pólen fóssil, uma ferramenta, um ex-voto são(...) documentos de primeira ordem.” (p. 28)

Mesmo assim, o que foi vivido e sentido pelos alunos nem sempre configura-se como um registro que pode ser captado, ou uma situação que pode ser registrada e documentada.

Para lidar com essa questão do que foi sentido (subjetividade) pelos alunos e professora, conto apenas com um recurso: narrar, contar o que foi vivido. Walter Bejamim(1996)<sup>22</sup> revela a narrativa como recurso válido para a construção da memória.

“A narrativa (...) é ela própria, num certo sentido, uma forma artesanal de comunicação. Ela não está interessada em transmitir o ‘puro em si’ da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso”(p. 205).

Partindo, então, da idéia da narrativa, é que os próximos capítulos foram organizados. A narrativa nos permite conhecer os alunos e o professor no cotidiano escolar e especificamente na sala de aula.

---

<sup>21</sup> -Le Goff,J.A História nova.In: Le Goff,J.A **História nova**.São Paulo,Martins Fontes1990.

<sup>22</sup> - Benjamim,W.**Obras escolhidas**,vol 1, Brasiliense,São Paulo(10ª impressão) 1996.

## **5- O aluno - sujeito em formação**

### **5.1- O aluno da/na escola.**

A maioria dos alunos da turma vem de famílias com pais que possuíam pouca escolarização. Geralmente, davam muita importância a escola, atribuindo ao estudo um caráter econômico e político capaz de fazer com que aquelas crianças pudessem ter uma ascensão social. Grande parte dos alunos, eram irmãos mais velhos ou “irmãos do meio”, assim, geralmente tinham afazeres em casa e na escola como por exemplo, levar os irmãos menores para escola e cuidar deles.

As mães, em sua maioria trabalhavam em atividades fora de casa. Dentre as trinta e oito famílias, apenas quatro, tinham a presença constante da mãe, todas as demais trabalhavam em horários inclusive diversificados. Havia mães trabalhando em hospitais e hotéis, que precisavam dormir durante o dia, além é claro dos pais que também trabalhavam como motoristas de ônibus e vigias noturnos e precisavam trocar o horário do seu repouso. Tal característica refletiu diretamente nos alunos (filhos), pois todos eram muito dinâmicos, prestativos, atentos e responsáveis, além do que demonstravam grande independência em relação a figura do adulto.

Observando o nível econômico, pode-se dizer que as crianças vinham de famílias com rendas que variavam de baixa a média baixa, o que representava as figuras materna e paterna sempre ausentes para trabalhar, aqui aparecem outras figuras adultas que eram bem presentes na vida dessas crianças, os avós, com os quais as crianças ficavam grande parte do tempo que não estavam na escola.

Sobre o domínio linguístico das crianças, quase todos eram alfabetizados e demonstravam compreensão da linguagem escrita nas atividades realizadas, com exceção de um aluno que apresentava dislexia e ainda não lidava adequadamente com a noção de escrita, todas as demais crianças estavam escrevendo. Entretanto, sobre o domínio ortográfico, eram poucas as crianças que demonstravam possuí-lo, em grande parte dos registros escritos, apareciam inúmeros erros ortográficos, o que também me motivou a prosseguir a tentativa de realizar um trabalho coletivo de produção de textos para o nosso livro de História.

Analisando as relações entre os alunos, normalmente compreendiam-se bem e quando alguns problemas apareciam geralmente eram lançados ao grupo para serem analisados e solucionados, não havendo grandes problemas nas relações em sala de aula.

Existia uma certa rivalidade entre os alunos desta turma e os alunos da outra quarta série, que estudavam na sala ao lado, todavia, no decorrer do ano letivo, essa disputa acabou sendo superada, quando as duas turmas foram escolhidas para representar a escola numa gincana municipal.

Analisando o desenvolvimento como um todo, esses alunos demonstravam transformações significativas ao longo do processo, não apenas cognitivas, mas também sociais, eram mais amigos, relacionavam-se com maior desenvoltura em qualquer outro contexto que não fosse a sala de aula.

## 5.2- O aluno e a relação com o conhecimento

Quando penso na relação dos alunos com conhecimento, lembro do desenho do aluno J. E.(11 anos) que será apresentado posteriormente.



Numa pesquisa feita na sala de sobre as coisas que gostariam de aprender e o motivo dessas escolhas, me deparei com vários desenhos e falas, todavia o aluno de Jhones me surpreendeu ao mostrar seu desenho, dizendo:

*J: - Professora, eu quero saber tudo aquilo que você puder me ensinar...*

*P:- Porque J.?*

*J:- Porque professora, só quando eu conhecer muito, vou saber escolher as coisas certas,sem errar... E também quanto mais coisas eu aprender, melhor eu vou me virar no mundo, posso até um dia ajudar muita gente por aí ou ser quase um “dono” do mundo para arrumar tudo em seu lugar...(Diário de Classe-10/03/2002).*

Dito isso, o menino foi se sentar com expressão confiante e convicto de suas palavras.

As relações que os alunos mostraram, deixavam claras as suas concepções a respeito do conhecimento formal legitimado pela escola, e a vida coletiva em sociedade.

Diante de tais relações, fica explícito também, como cada aluno avalia a si próprio quando é capaz de “conhecer” ou “não conhecer”. Charlot (2000) explicita a relação de identificação que os alunos mostraram com o saber, quando diz que:

“Toda a relação com o saber, enquanto relação de um sujeito com seu mundo, é relação com um mundo e com uma forma de apropriação do mundo: toda a relação com o saber apresenta uma dimensão epistêmica. Mas qualquer relação com o saber comporta também uma dimensão de identidade: aprender faz sentido por referência a história do sujeito, às suas expectativas, às suas referências, à sua concepção de vida, à suas relações com os outros, à imagem que tem de si e à que quer dar de si aos outros.” (p.72)

A idéia apresentada pelo autor esta inteiramente de acordo com a realidade desta turma. As crianças e seus pais acreditavam ser a escola, o caminho para uma possível ascensão social e por isso configuravam a essa instituição uma importancia demasiada. Os alunos recebiam em casa a cobrança pelo “aprender”, pelo “saber”, como única forma de mudança de uma vida mais humilde e simplória para uma condição financeira melhor e posteriormente uma vida mais tranquila e estável.

Diante dessa realidade, o conhecimento recebe uma nova característica, aos olhos dos alunos, a característica econômica. Conhecer significa **ter**, possuir meios **para**. O aprender também reveste-se com mais um sentido, para esses alunos, o aprender representa o **ser**. Ao aprender passo a ser alguém, configurando uma identidade profissional como única na definição do homem.

Outros episódios que também trouxeram considerações importantes, foram exatamente os que deram início ao trabalho de construção do livro de história. As crianças inicialmente esperavam um texto pronto por parte da professora, o qual deveriam apenas ler, talvez questionar e apenas assimilar, porém, refletir sobre alguns dados e fatos históricos, buscar os conhecimentos dos alunos, dar voz às dúvidas e inquietações para depois transformar tudo isso em conhecimento sistematizado, foi uma experiência diferente para os alunos.

Vejamos os registros, presentes nos relatórios de estágio e no Diário de Campo:

*PRIMEIRA AULA: 14/03/2002.*

*QUEM É VOCÊ?*

- Dinâmica: propor uma brincadeira conhecida por todos (Escravos de Jó) em círculo na quadra da escola;
- Propor em seguida a mesma brincadeira com as folhas que foram trazidas pelos alunos da pesquisa sobre si, em círculo;
- Realizar uma leitura compartilhada das pesquisas de cada aluno por outro para que o grupo possa descobrir de quem se fala no relato;
- Procurar e marcar no mapa político do Brasil, o estado de origem de cada aluno;
- Pedir que cada aluno represente o conhecimento que tem de si mesmo através da expressão criativa do desenho enfatizando as características predominantes de sua personalidade;
- Propor a produção de um texto coletivo que sintetize alguns dados da história de cada aluno;
- Estudo da estrutura textual de uma biografia.

Relato: As crianças levaram uma pesquisa para casa no dia anterior a esta aula para recolher dados de sua vida e da vida de sua família (Filiação, localização geográfica de parentes, possíveis migrações que tenham feito ao longo dos anos, os motivos que levaram a essa migração), depois usamos essas pesquisas para elaborar um gráfico de parentesco nas cinco regiões do país e verificamos que na sala a porcentagem de parentesco na região nordeste é maior, o que indica uma clientela originária de grandes migrações por problemas de ordem social e econômica. Durante a brincadeira podemos resgatar um pouco das brincadeiras de nossos pais e conhecer-nos melhor. Com a produção do trabalho escrito e do auto-retrato percebemos que cada criança pode dentro de sua individualidade colocar-se como ponto de reflexão para descrição própria e ao estudarmos uma biografia (lida), optamos por sistematizar nossos dados já como texto de abertura do livro.

---

*SEGUNDA AULA:21/03/2002.*

*RESGATE HISTÓRICO ATRAVÉS DE LEVANTAMENTO DE DADOS JÁ CONHECIDOS PELOS ALUNOS E ATRAVÉS DE OBSERVAÇÃO DE QUADROS.*

- Dividir a turma em quatro grupos e entregar as figuras para cada grupo observar;
- Levantamento de todas as características condizentes com as figuras observadas;
- Intervenção do professor no sentido de reunir todas as informações expostas pelos alunos;
- Leitura dos relatos de Colombo em seu diário e de Cabral na carta de Pero Vaz de Caminha sobre as primeiras impressões sentidas do local aportado;
- Filme: Colombo;
- Produção de texto coletivo com as informações mais relevantes de toda a discussão;
- Para casa, procurar um texto que conte sobre a vida de Colombo e Cabral(biografia).

Relato: A organização dos grupos não foi tarefa fácil, pois os alunos não possuem em seus "hábitos escolares", realizar trabalhos desta natureza, entretanto surtiu muito resultado pois as análises foram muito enriquecedoras para a elaboração do trabalho.

---

Partindo desses registros iniciais e dos relatos descritos, percebe-se que os alunos em sua relação com o conhecimento, passaram por um processo diferenciado de elaboração de conhecimento, ao apreenderem novas maneiras de construir esse conhecimento.

Dar voz às suas idéias, expô-las ao grupo, discutir coletivamente a respeito destas idéias, comparar experiências, sintetizar os saberes, sistematizar tudo o que foi dito e ter um texto escrito como fruto de todo esse processo, foi um trabalho de aprendizados constantes e necessitou de uma organização diferenciada por parte dos alunos.

Prosseguindo com o trabalho coletivo de produção dos textos que compunham o livro de história, outros episódios trouxeram reflexões importantes sobre os alunos e o conhecimento. Nas aulas em que tratamos do valor do objetos e alimentos ao longo da

história as crianças ficavam enaltecidas quando percebiam que o valor dado aos objetos do meio que cerca os homens pode alterar-se significativamente ao longo do tempo.

Vejamos as aulas:

***SEXTA AULA:18/04/2002.***

***A MAGIA DAS ESPECIARIAS.***

- Pedir que todos apresentem ao grupo os temperos e ervas que trouxeram de casa e como a mãe ou a família costuma utilizá-los;
- Leitura pelo professor de alguns artigos e trechos de certos livros sobre especiarias( origem, utilização em diferentes culturas, usos remotos e usos atuais).
- Montar um cartaz com as especiarias trazidas pelos alunos para exposição na sala de aula;
  
- Elaborar um texto coletivo sobre o valor das especiarias na história;
- Para casa, escrever uma receita que a mãe costuma fazer em casa e que contenha algumas especiarias.

***SÉTIMA AULA:25/04/2002.***

***EXPERIMENTANDO AS DELÍCIAS DAS ESPECIARIAS.***

- Durante a semana, as receitas foram lidas e uma foi selecionada, utilizando como critério para seleção a facilidade e o menor uso da cozinha da escola que cedeu apenas o forno;
- Apresentar a receita do aluno Emerson- Bolo de fubá com erva-doce para leitura do grupo;
- Fazer a receita com os ingredientes trazidos pelos alunos que foram auxiliando conforme necessário;
- Para acompanhar o bolo, foram feitos chás diversos( erva cidreira/ camomila/cravo) e leite com açúcar queimado e canela.
- Saboreamos as receitas com muita expectativa...

E agora analisemos as falas de algumas crianças anotadas no Diário de Campo:

*E:-Professora, esse povo da Europa viajava tanto só por causa dessas coisinhas? (apontando o dedo para o cartaz coletivo das especiarias).*

*J.L.:-Professora, se eles pudessem estar aqui agora né, iriam ver como essas especiarias são baratinhas!*

*A:- Nossa!Essas especiarias que valem ouro, hoje valem centavos...*

Diante dessas falas, pode-se perceber certa consciência das crianças a respeito da permanência ou não do que tem valor ao homem ao longo da história. Um outro fator percebido durante essas aulas foi a auto organização das crianças com relação as atividades realizadas, todos participaram ativamente de todo o processo desde trazer ingredientes para o bolo, bem como da degustação e limpeza do ambiente, além de contribuírem com receitas, especiarias, idéias, opiniões, antes do trabalho de sistematização das informações em forma de texto escrito coletivamente.

Luiz Carlos de Freitas(1991)<sup>23</sup>, em seu artigo sobre a organização do trabalho pedagógico, refere-se a essa auto organização dos alunos como um dos princípios que pode inferir mudanças substanciais à atual forma da sala de aula e da escola, segundo o autor:

“(...) a auto organização dos alunos visa permitir que se organizem para participar da condução da sala de aula e da escola de forma democrática (...) Permite que vivenciem a desde o interior da escola formas democráticas de trabalho que marcarão profundamente sua formação.” (p. 14)

Realmente, a possibilidade de trabalho coletivo dos alunos proporcionou sua auto organização enquanto grupo, gerando laços afetivos e cognitivos profundos, além de proporcionar mudanças significativas nas maneiras em que os alunos faziam uso do espaço da sala de aula e da escola.

O trabalho coletivo dos alunos e sua auto organização, tiveram seu ponto de origem quando o professor trouxe para o grupo todo decisões que antes eram apenas suas. A possibilidade de redimensionar acontecimentos, de optar ou sugerir outros caminhos e a possibilidade de diálogo, acabaram gerando outro tipo de ambiente dentro da sala de aula.

---

<sup>23</sup> -Documento preparado para oVII seminário internacional de alfabetização e educação. Agosto de 1991. Novo Hamburgo,R.S.p. 10- 18.

Inicialmente, os diálogos eram confusos e conturbados, mas com a prática constante, o grupo foi criando seus limites, suas regras, e o respeito pela opinião do outro.

Os alunos chegaram num nível de organização muito grande, no qual eles próprios dipunham-se a realizar tarefas para um melhor funcionamento do ambiente da sala.

Alguns responsabilizaram-se pela biblioteca da sala, conferindo livros, entregas e devoluções, outros organizavam grupos de dúvidas e auxiliavam colegas com dificuldades, outro ainda traziam materiais para completar nossos acervos de pesquisa. Alguns gostavam de organizar o ambiente e outros ainda lideravam festas e outros eventos que viessem a ocorrer.

O trabalho do professor então passou a ser o de orientar e mediar essas interações e não de conduzi-las.

Um outro fator que ainda deve ser ressaltado no desenvolvimento do trabalho pedagógico na sala de aula é a importância dada as formas de comunicação da criança. Além da linguagem falada e escrita, o desenho foi outra forma de comunicação também privilegiada, considerando que o desenho infantil é a primeira forma de relação simbólica do indivíduo com o mundo, não poderia ser descartado em detrimento a uma super valorização da aquisição da escrita por esses sujeitos.

Considerando o desenho como um processo complexo no qual a criança utiliza diversos elementos de sua experiência e através do qual, a criança tem a possibilidade de expressar pensamentos, sentimentos e as formas como vê o mundo em que vive, é que essa atividade passou a ser mais importante no trabalho educativo.

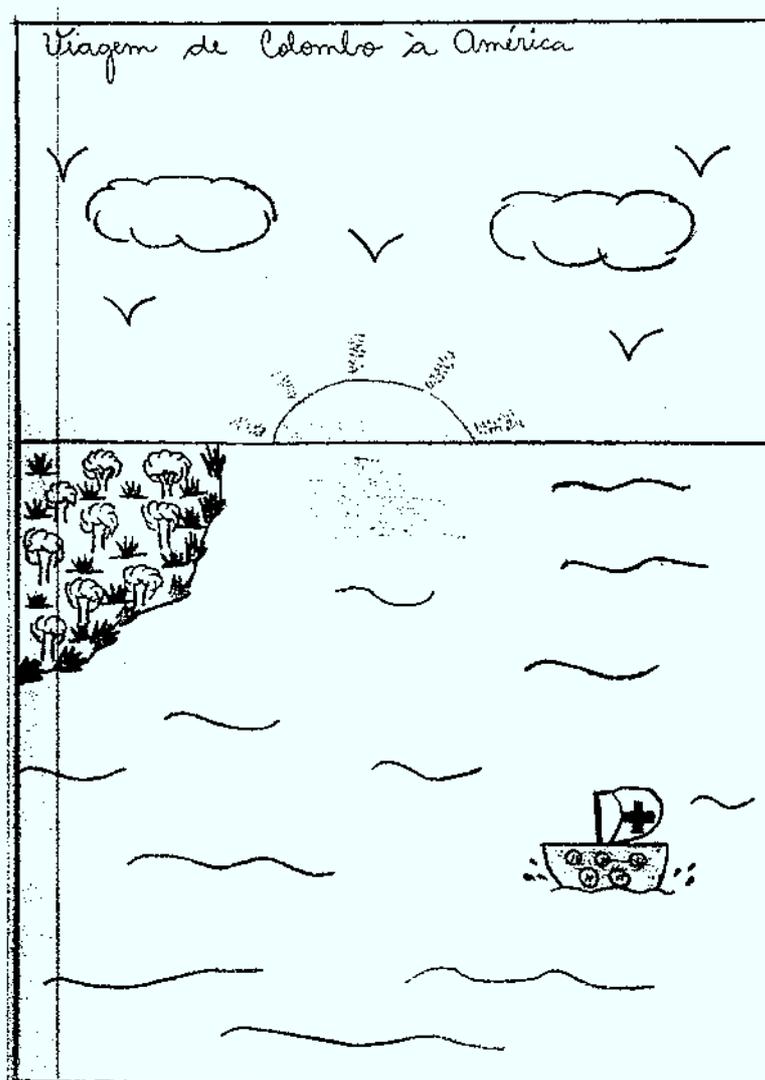
As teses da teoria histórico cultural apontam para a necessidade de analisar o desenho como processo, através da interação dos sujeitos, criticando o olhar sobre o desenho como produto e fim em si mesmo, pois tanto a criança quanto o desenho são produtos históricos.

Considerando alguns autores (Derdyk, Meredieu, Luquet) que tratam da questão do desenho infantil e observando os desenhos a seguir, fica claro, como o desenho revela características da maneira como a criança conhece e percebe o mundo.

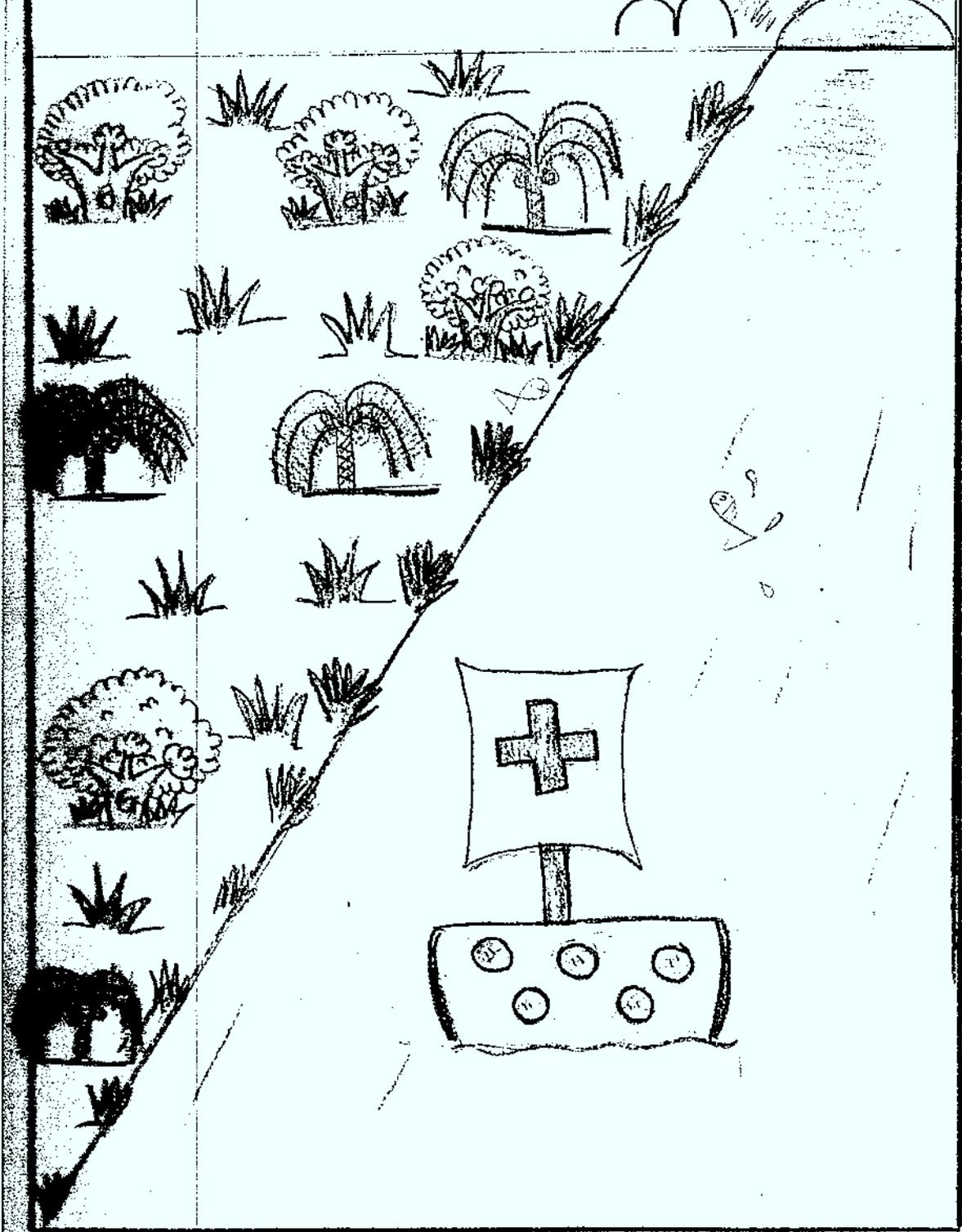
Os desenhos foram ficando cada vez mais detalhados e complexos ao longo do trabalho pedagógico e ao fim do ano, quando produzimos um livro coletivo com

desenhos de todos os períodos históricos estudados, obtivemos obras maravilhosas que serão apresentadas a seguir.

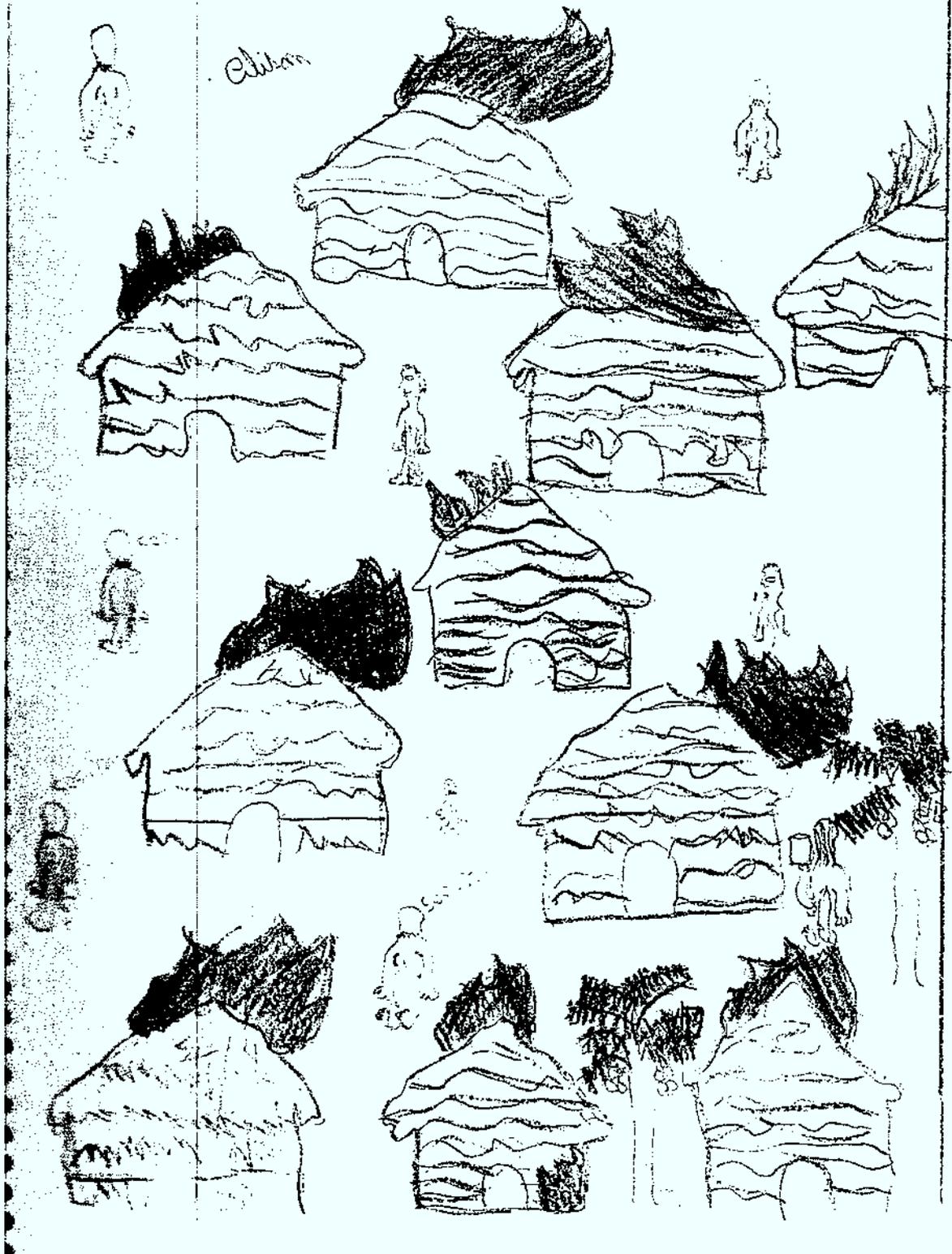
Na construção de um livro coletivo, esse trabalho coletivo de ilustração de alguns períodos históricos estudados resultou em um livro de imagens infantis muito expressivas, pois cada criança pode dar sua contribuição e demonstrar sua visão a respeito de um determinado período da História. Os períodos foram escolhidos seguindo uma certa cronologia histórica e os desenhos foram feitos cuidadosamente pelos alunos que procuraram dar o maior número de detalhes possíveis. A letra observada acima dos desenhos apresentados é da professora, que descreveu rapidamente qual deveria ser aquela imagem e os alunos puderam escolher qual período desejavam ilustrar. A seguir apresentamos alguns desses desenhos, lembrando das considerações apontadas anteriormente, tendo o desenho como uma forma de linguagem, como um indicativo das formas de elaboração das crianças.



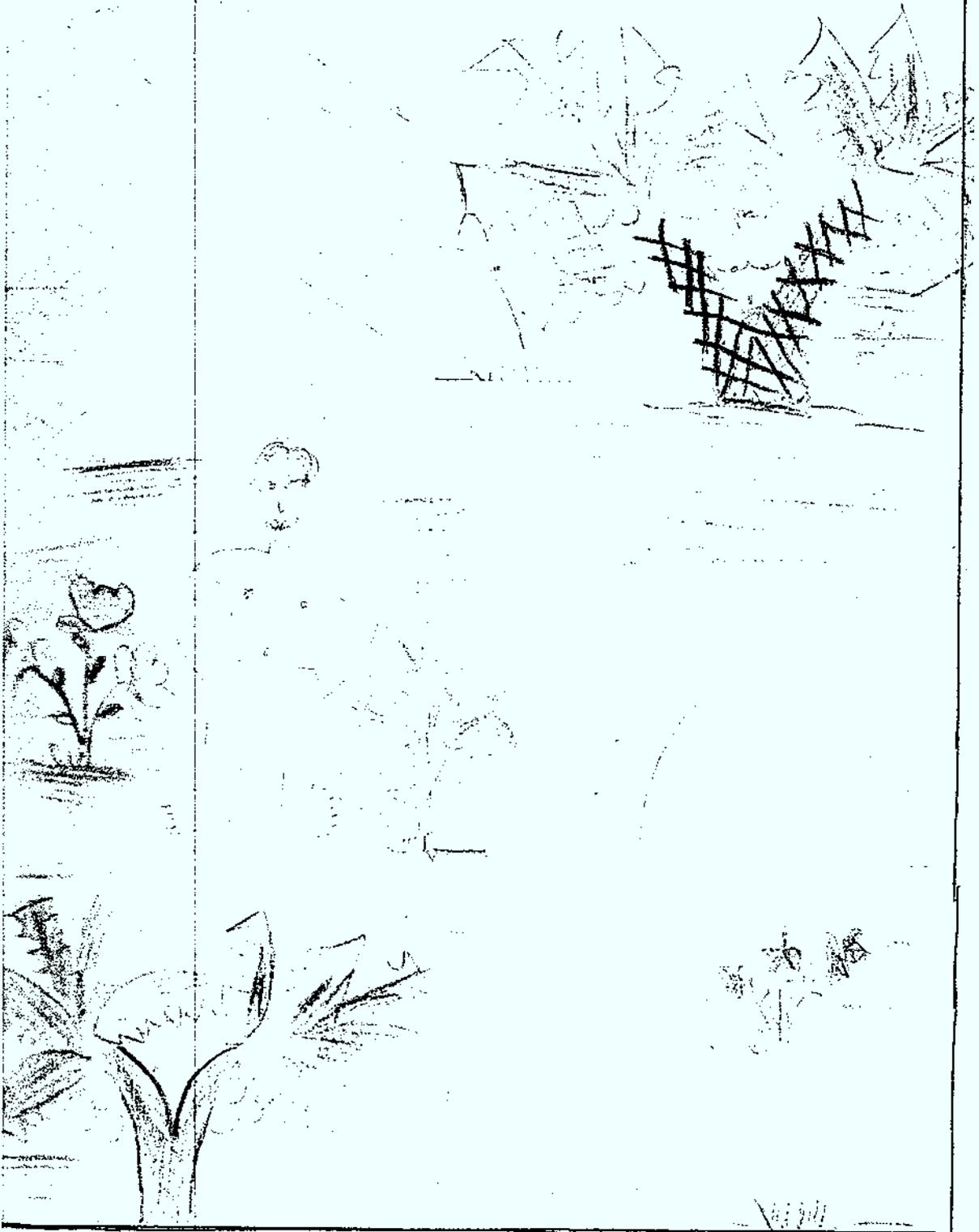
Chegada de Colombo na América



Índies morrendo, aldeias sendo destruídas



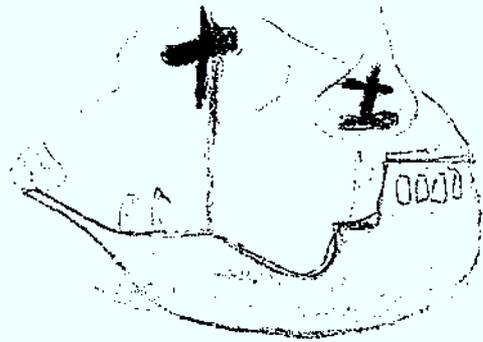
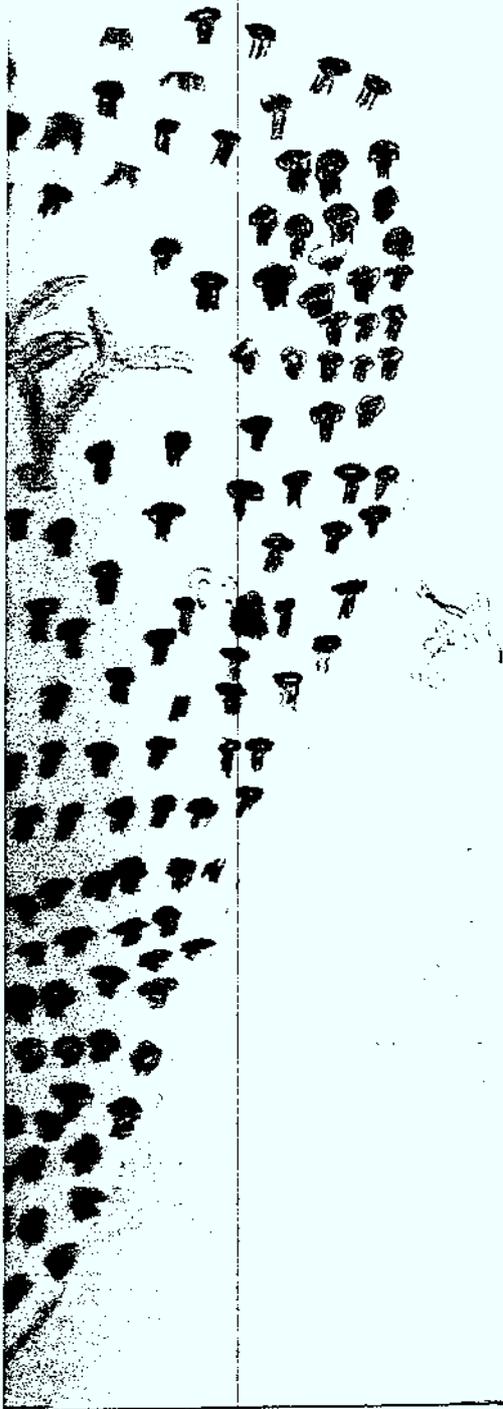
Vida no Brasil antes dos portugueses chegarem



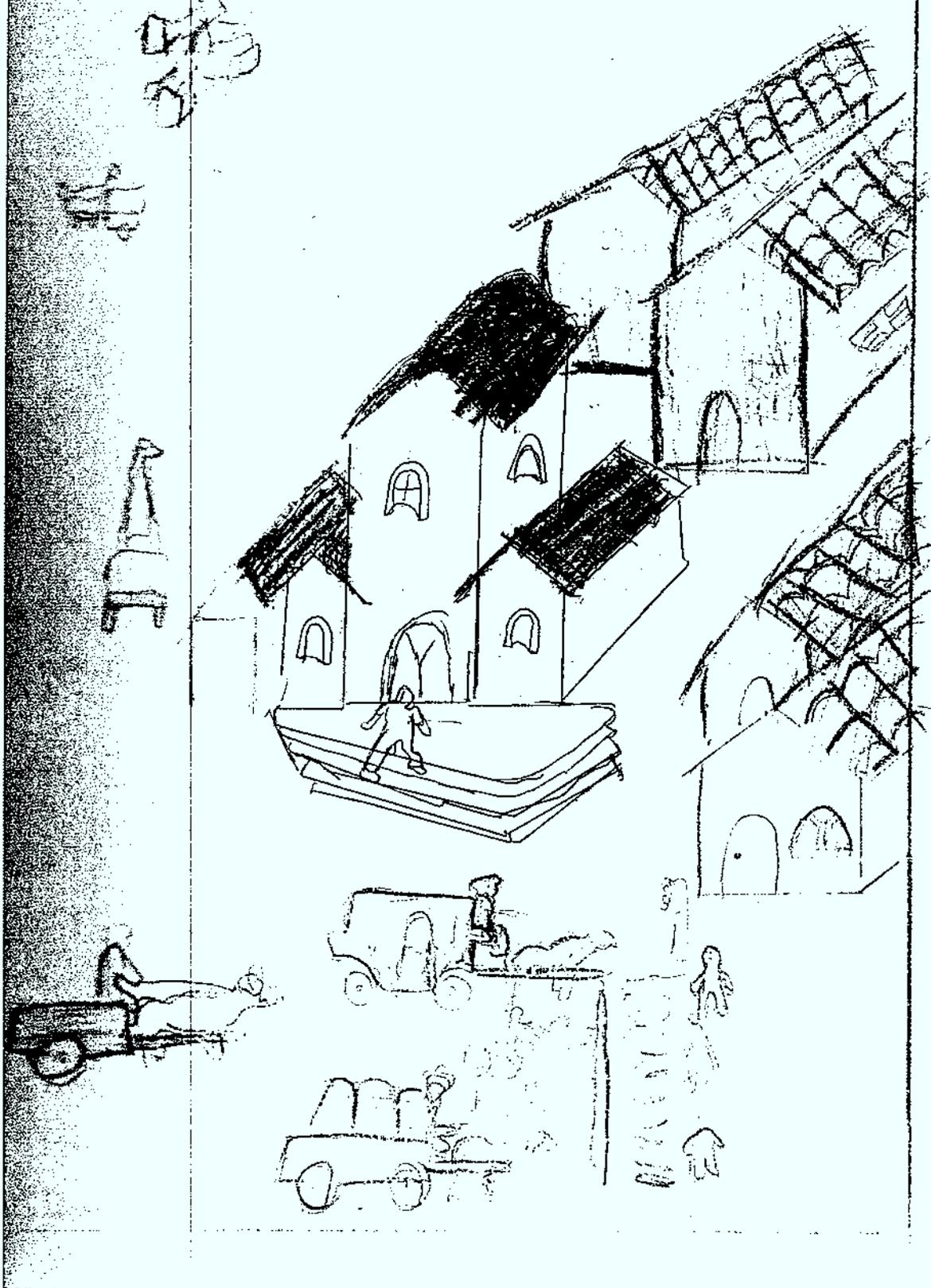
A carta de Pero Vaz de Caminha

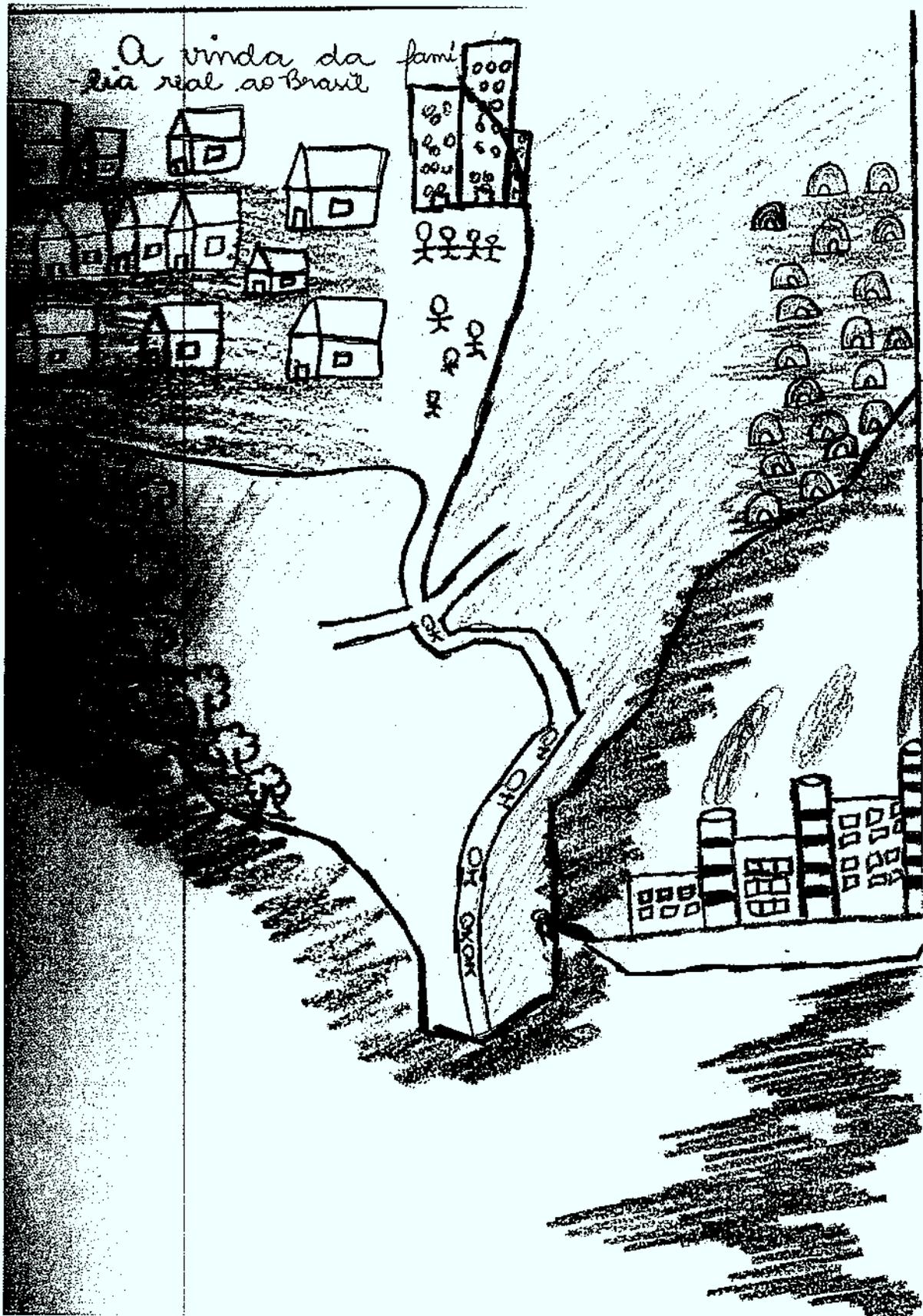


Franceses e holandeses que vinham explo-  
rar o Brasil



As primeiras cidades do Brasil

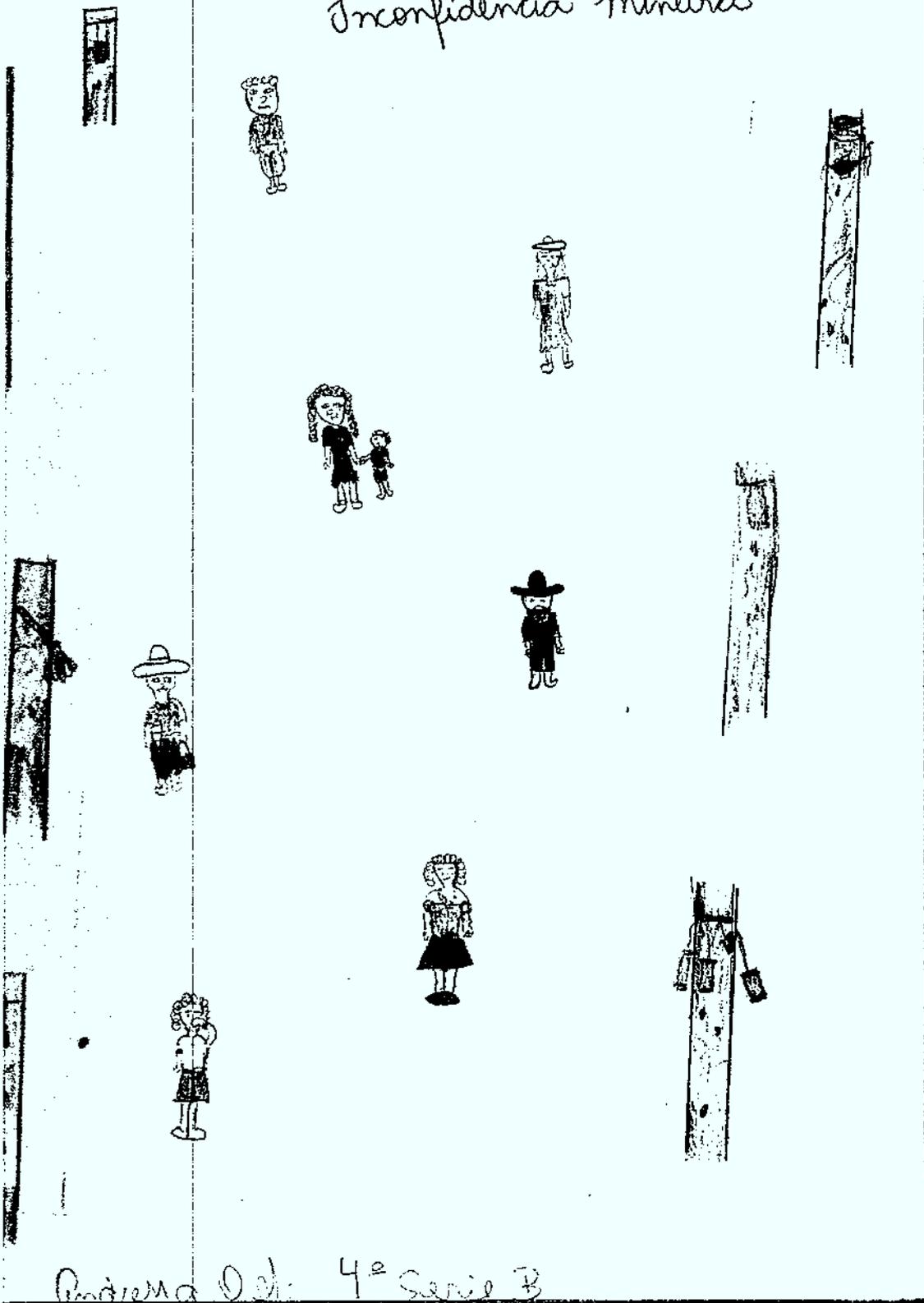




As "benfeitorias" que a família real trouxe para o Brasil com sua saída.



Movimentos nativistas  
Inconfidência mineira



Problema 04: 4<sup>o</sup> Serie B

D. Pedro II assumindo o trono com 14 anos



### 5.3- O aluno nos tempos e espaços da sala de aula

“O cotidiano é o repetitivo, o que começa , acaba e recomeça da mesma maneira, é o que não tem profundidades, nem passado , nem futuro. Se a noção de tempo que prevalece na nossa sociedade é seqüencial e histórica, a que prevalece no cotidiano é repetitiva e cíclica.” (Caldeira 1984 p.118-119)

Ao falar de cotidiano, Caldeira, indica aspectos relevantes também para a escola-se . Criar uma rotina de trabalho na sala de aula, significa medir tempos e construção de conhecimentos, bem como conferir aos alunos segurança em suas ações dentro do cotidiano escolar, todavia a rotinização das atividades escolares acaba muitas vezes desmotivando os alunos.É impossível criar uma rotina nos “tempos da sala de aula”<sup>24</sup>, que não estejam em acordo com os “tempos das rotinas escolares”<sup>25</sup>. Os cortes nos tempos de aula sempre que possíveis de serem previstos devem ser considerados para planejar o trabalho em aula.

Assim, no início do ano, as crianças pediram que fizéssemos um horário de aulas em dias da semana, já que a direção da escola havia entregue à grade de organização disciplinar. O pedido se justificava pela quantidade de cadernos e livros que as crianças deveriam carregar todos os dias. Era segundo a expressão deles, “O peso do conhecimento” que pedia um horário. Elaboramos um horário de disciplina para orientar o trabalho pedagógico, porém, esse horário teve várias alterações em função da aula de educação física, dos horários de recreio, do projeto adolescer, entre outras coisas. Quando finalmente havíamos acertado o tempo do caminhar, o ano estava quase no fim...

Quanto ao uso do espaço da sala, os alunos organizavam-se segundo as atividades propostas. No fundo da sala, havia livros, gibis e revistas, parte da escola, parte dos alunos e parte da professora, para que lessem se assim desejassem. Esse espaço era muito utilizado pelas crianças. Como dito anteriormente, no início de cada dia de aula, era descrita uma pauta das atividades do dia, para auxiliar os alunos em sua organização.

---

<sup>24</sup> -Definição de Damasceno,M.N.

<sup>25</sup> - Definição de Damasceno,M.N.

Já os espaços externos à sala de aula, eram usados com pouca frequência, exatamente pela organização e funcionamento da escola em geral. Podíamos usar a quadra apenas nas segundas-feiras, pois nos outros dias, esse espaço era do professor de educação física.

O palco da escola, era um espaço no qual geralmente estávamos realizando leituras de livros e pequenas encenações, ou a leitura pela professora de alguma história infantil.

O galpão da escola, onde era o refeitório, era utilizado quando as atividades propostas exigiam muito espaço, como a atividade em que fomos encenar o sistema solar. Uma parte da turma ficou no palco e a outra representava os planetas. A professora desenhou um esboço representativo da organização dos planetas e cada criança foi instruída a caminhar sobre esses esboço em uma velocidade diferente das outras. As crianças riram muito e apelidos foram inevitáveis, porém toda a turma quis vivenciar a situação.

Dentro da sala entre os alunos também haviam seus “próprios tempos em relação ao “tempo da sala de aula” e das rotinas escolares. Geralmente, as crianças com “tempos mais adiantados”, realizavam suas tarefas individualmente e acabavam auxiliando os outros. Quando o trabalho era em grupos, haviam aqueles que como “líderes” acabavam distribuindo as tarefas e quando alguém terminasse o que lhe foi designado a fazer, ajudava os outros ou usavam os materiais do fundo da sala para entreter-se.

“Entreter-se” porque essa era a visão das crianças a respeito daquele espaço. Uns nunca liam livros, apenas os gibis, haviam aqueles que gostavam de histórias longas, lidas dia-a-dia na semana, como uma novela, outros que gostavam de ver revistas e ainda alguns que gostavam de livros com experimentos, como a coleção jovem cientista<sup>26</sup> que fazia parte dos materiais expostos.

Algumas crianças copiavam as experiências por vontade própria, depois faziam em casa os experimentos e no outro dia vinham contando suas descobertas e críticas. Quando essa prática passou a ser constante, algumas curiosidades e experiências passaram a ser feitas na sala de aula e os livros da coleção passaram a ser emprestados para que os alunos levassem para casa.

---

<sup>26</sup> -material pertencente à professora da turma.

## **6-O professor- sujeito em formação**

“A professora não está pronta em nós, quando começamos a trabalhar. Pensando bem, não está pronta nunca, por mais estáveis, duráveis e semelhantes que pareçam ser de nossas características como profissionais. Na nossa mesmice, pequenas novidades vêm à luz, produtos de sobressaltos e de acasos imponderáveis. Às vezes os seguimos delirantes. Outras, esforçamo-nos também delirantes, por ignorá-los.” (Fontana 2000d).

### **6.1- A sala de aula- os tempos e espaços do professor**

Alunos e professora vivem a rotina cotidiana escolar de modos semelhantes e diferentes ao mesmo tempo. Diferentes nas atividades das quais se ocupam e nos significados de que tais atividades se revestem. Semelhantes no sentido educativo e disciplinador da própria rotina e também no sentido da percepção que ambos têm do fluir desse cotidiano.

Essa é uma função característica da escola, a função disciplinadora dos sujeitos que a compõem. Sujeitar-se à disciplina na escola está diretamente relacionado com o uso do tempo. Para o professor, garantir um modo de utilizar tempo igual para todos, fazendo com que caminhem em ritmos próximos é tarefa que lhe foi incumbida em dado momento histórico, justamente num período histórico em que padrões de comportamento e produtividade foram estabelecidos socialmente para garantir uma utilização disciplinadora do tempo refletido diretamente na gênese do trabalho humano.

Diante de tais considerações, resalto a importância de um ambiente disciplinado para que se constitua uma aprendizagem de qualidade, todavia, não acredito nesta disciplina como um ato punitivo mas sim como uma postura humana consciente<sup>27</sup>, portanto ao organizar o tempo na sala de aula, busquei organizar um ambiente disciplinado e não disciplinador, no qual os alunos pudessem construir reconstruir conhecimentos com a consciência dessa tarefa, sendo respeitadas as peculiaridades e os tempos de cada indivíduo do grupo.

---

<sup>27</sup> - Paulo Freire em pedagogia da autonomia, descreve com clareza tal postura pedagógica.

O processo de construção dessa disciplina é geralmente contraditório, já que interesses coletivos e individuais conflitam-se. Aqui aparecem novamente as relações de poder no espaço da sala de aula e alguns limites são construídos nem sempre com o apoio de todos.

Sobre ao uso do espaço, busquei expandir o espaço da sala de aula para todos os ambientes da escola que pudessem ser utilizados. Dentro da sala de aula o espaço era organizado de maneiras diferentes, segundo a proposta da atividade a ser realizada, todavia, privilegiava trabalhos em duplas por acreditar nas trocas de saberes entre os alunos.

O tempo da sala de aula, entendido como “tempo de aprender”, deveria ser minuciosamente planejado e orientado... Esse era meu pensamento no início do ano, e para tal planejamento, estudei os conteúdos programáticos para a série com a qual trabalhava (4ª série) e ao conhecê-los passei a considerar apenas aqueles que me pareciam relevantes para aquele grupo específico de alunos, visto que o conteúdo da 4ª série é muito amplo. Inicialmente, o trabalho era pensado por disciplinas, sendo a construção do livro de História, o trabalho eminente dessa disciplina.

“Gerenciar o tempo, a circulação das turmas nos espaços da escola, assim como as interações dos alunos quando estão sob sua responsabilidade são tarefas percebidas pelas docentes como necessárias para preparar desenvolver e viabilizar satisfatoriamente os conteúdos programáticos (...) a temporalidade, a espacialidade e as interações dos docentes com os discentes constituem-se em condições que circunscrevem as possibilidades e limites da intervenção das professoras.” (Damasceno, 2000, p. 122)

Assim, o trabalho pensado em disciplinas separadas inicialmente parecia adequado, porém com o passar do tempo, segundo as características da turma, alguns conteúdos estavam sendo privilegiados em detrimento de outros. E aí? Seriam aquelas escolhas as melhores? Os conteúdos mais condizentes? O trabalho de construção do livro de História havia contagiado todos e o ritmo dos acontecimentos começou a escapar dos planejamentos, quando os alunos apareciam com questionamentos e dúvidas sobre conteúdos de História no meio da aula de matemática. O que eu poderia fazer? Esclarecer as dúvidas sem aproveitar a ocasião para criar reflexões? Nesse

momento, escolhas eram feitas, das quais teria que responder mais tarde aos meus “superiores imediatos”.

Seria essas escolhas as corretas?

“No jogo de ver-se errando e o ver-se deixando de fazer coisas importantes, nuances do ser professora e do perceber-se como sujeito emerge. O ver-se é errando afirma a ilusão da 'unicidade' da professora e do sujeito, pela negação da multiplicidade em si mesma. O ver-se deixando de fazer coisas importantes afirma a multiplicidade, o reconhecimento das possibilidades em jogo e o desafio de tecer com elas.” (Fontana 2000c, p.167)

Como afirma Fontana (2000c), esse jogo de acertos e erros pelas escolhas que devem ser tomadas pelo professor ao longo do seu trabalho como docente, são fortes indicadores da própria compreensão que o educador tem de sua identidade enquanto profissional.

Nos vários momentos de dúvidas ao longo do ano pude perceber que apenas articulando saberes<sup>28</sup> é que poderia contribuir para melhorar a qualidade das relações entre as disciplinas, o conhecimento e os alunos.

Como afirma Morin (1999):

“(...) A constituição de um objeto ao mesmo tempo interdisciplinar, polidisciplinar e transdisciplinar, permite, muito bem criar a troca, a cooperação e a policompetência” (p.73)

Assim, com essa nova perspectiva de organização do trabalho curricular e disciplinar é que o ano letivo prosseguiu. Essa mudança configurou conquistas significativas no sentido de superação da fragmentação do conhecimento.

Com mais segurança sobre as diretrizes que orientavam o trabalho em sala de aula, a partir do início do segundo semestre de 2002, a proposta de elaboração do livro de História que passou a ser um dos eixos de articulação do trabalho entre as disciplinas, foi desenvolvida com maior intensidade e fluência.

Os alunos estavam mais participativos e organizados enquanto grupo e durante nossos debates e conversas demonstravam os primeiros indícios de uma consciência social crítica.

---

<sup>28</sup> Termos de Edgar Morin em seu artigo apresentado no livro o sentido da escola

“(...) Os professores criam formas personalizadas de atuar em sala de aula não apenas baseadas no conhecimento do conteúdo da disciplina e da metodologia de ensino específica, mas também de acordo com as vivências que tiveram e que são recuperadas com ajuda da situação do ensino em que se encontram. Essa recuperação nem sempre é feita de forma consciente e nem sempre esta relacionada à imagem de bons professores.” (Kenski, 1996 p.4)

Analisando algumas falas de aulas que constavam no relatório do mês de setembro realizados para a disciplina de estágio, alguns indícios de uma visão crítica a respeito da sociedade e dos homens em geral são encontrados:

*“... Professora, quase sempre as lutas e guerras que estudamos ou assistimos na televisão, são por causa de dinheiro, de poder, de riqueza(...). Até as expedições que fizeram os homens atravessarem o mar, foram atrás dessas coisas, né? Será que os homens nunca viveram sem se importar com dinheiro, riqueza e poder? Será que sempre foi assim?”<sup>2</sup>*

<sup>2</sup> John Lenon, 11 anos, aluno do ensino fundamental público, da turma da série que se desenvolve essa proposta, questionamento sobre a existência de outros modos de estrutura social, diferentes da sociedade capitalista. Questão me transmite grande reflexão histórica e individual e noção desmistificadora da ideologia vigente. (09/2002) Relato de aula

*“ Professora, se toda expedição que chegou em algum lugar, fez o que esses homens fizeram, destruir e roubar, muita gente sofria com os exploradores, eles não eram tão bons como eu pensava, porque eles tiravam o que as outras pessoas ou povos tinham de melhor e depois, matavam todo mundo ou então prendiam e faziam essa gente trabalhar feito escravo pra eles. Eles acabavam com a vida dessa gente por dinheiro.(...) E se essa gente tivesse coisa muito importante para ensinar pra nós? Agora a gente nunca vai saber, né?”*

---

<sup>3</sup> Rodrigo Batista, 10 anos, aluno do ensino fundamental público. Demonstra uma desconstrução de u de explorador como uma pessoa de bem e passa a ver a exploração como uma perda para a cultura da humanidade. ( 09/2002).Relato de aula.

Diante de tais argumentos, de tais indícios de pensamento reflexivo, retomo Bakhtin para colocar-me como interlocutor, quando ele menciona que:

*“(...) O centro organizador de toda enunciação, de toda expressão, não é interior, mas exterior: está situado no meio social que envolve o indivíduo. (...) a enunciação (...) é um puro produto de interação social”*

Nesse sentido, a sala de aula foi um espaço que privilegiou tal interação entre os indivíduos como um ambiente envolvente e propício para a aquisição de um conhecimento construído coletivamente.

A forma como o trabalho foi organizado, proporcionou envolvimento e reflexão por parte dos alunos, o que refletiu diretamente na própria construção de saberes pelos mesmos.

## **6-2 A intervenção docente na dinâmica da sala de aula (mediação, desenvolvimento e aprendizagem)**

*“Não basta formar indivíduos, é preciso saber para que tipo de sociedade, para que tipo de prática social o educador esta formando indivíduos. A relação entre o trabalho educativo enquanto Labour (reprodução dos indivíduos educandos) e o trabalho educativo como Work (reprodução da prática social)*

precisa ser intencionalmente dirigida pelo educador desde o início do processo educativo” (Duarte, 2001, p.52)

Quando se fala em intervenção docente dentro da sala de aula, alguns pontos merecem destaque. A partir de um referencial histórico cultural, discussões que tratam do desenvolvimento humano e das relações entre desenvolvimento e aprendizagem, bem como as relações de ensino e interações em sala de aula, enfatizam alguns aspectos do trabalho.

Sobre o trabalho docente como elo entre o aluno e o conhecimento, surge a questão da mediação tão enfatizada na abordagem histórico cultural em psicologia. Segundo Vygotsky, a mediação:

“é o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação, a relação deixa, então, de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento” (Oliveira, 1997, p.26)

Deste modo, como professora posso atuar agindo como elemento mediador do processo de aprendizagem, passo a ter uma outra postura na sala de aula, assumo um novo lugar nesse cenário, deixo de ser o personagem principal que conduz as relações e passo a ser aquela que está entre as relações. Para tal, preciso conhecer com detalhes todos os envolvidos nesse processo de aprendizagem.

Pino (mimeo) argumenta que o processo para se conhecer os seres humanos:

“(…) envolve três elementos, não apenas dois: o sujeito que conhece, a coisa a conhecer e o elemento mediador que torna possível o conhecimento.” (p.128)

Buscando assumir uma postura de mediadora no processo de construção de conhecimento dos alunos, assumo também a função de analisar constantemente as interações de aula, conhecendo cada aluno, seus limites e possibilidades.

Nas palavras de Tassoni (2000):

“(...) embora a atividade de conhecer pressuponha a existência no sujeito de determinadas propriedades que o habilitam a captar as características dos objetos, há fortes razões para pensar que o ato de conhecer não é obra exclusiva nem do sujeito, nem mesmo da sua interação (direta)mas da ação do elemento mediador, sem o qual, não existe nem sujeito, nem objeto de conhecimento” (p.3)

Acreditamos que para ser o elemento mediador entre os alunos e o conhecimento, é necessário retomar vários conceitos da minha própria atuação como docente, o que significa estar em constante reflexão sobre minha postura e consequentemente em constante aprendizado.

Como menciona Nogueira (1993):

“(...) a medição pelos signos tem um papel decisivo na organização da fala interior. (...) passa a exercer a função ao reguladora nos processos de pensamento e nas atividades de resolução de problemas, como processos intra pessoais. (...) pode-se considerar que o desenvolvimento das funções intelectuais está inter-relacionado com a forma de mediação social (a mediação pelos signos e pelo outro).” (p.16)

Portanto, o professor ao assumir o papel mediador também precisa organizar sua fala interior e seus pensamentos para planejar suas intervenções de modo que sejam significativas nos processos de apropriação e construção de conhecimentos pelos alunos. O professor também está passando por um processo de aprendizagem.

“A mediação social (...) permite a construção partilhada de instrumentos e de processos de significação que irão, por sua vez, mediar as operações abstratas do pensamento”. (idem, p.16)

Assim, pensando o processo de mediação nas relações em sala de aula, tanto professor, como alunos, estão sendo envolvidos nesse processo de conhecimento, já que conhecer envolve sempre um fazer, um atuar do homem. No processo de apropriação desenvolvimento e aprendizagem estão inter-relacionadas

“A atividade mediada é constituída a partir de um processo interpsicológico. Desde os primeiros momentos de vida da criança, o desenvolvimento das funções psicológicas superiores é

sempre mediado pelo outro que aponta, atribui e/ou restringe os processos de significação da realidade. Através dos diferentes processos de mediação social, a criança se apropria dos caracteres, das faculdades, dos modos de comportamento e da cultura, representativos da história da humanidade. À medida em que estes processos são internalizados, passando a ocorrer sem intervenção de outras pessoas, a atividade mediada transforma-se em um processo intrapsicológico, dando origem à atividade voluntária.”(idem,p.16).

Tais considerações aplicam-se também ao professor, no sentido de ser o outro(aluno) aquele que atribui, aponta, restringe, e demonstra interferências no processo de significações da realidade educativa docente. O professor também se constitui enquanto tal através das relações mediadas por seus alunos, seja com a construção de um conhecimento específico, seja em suas formas de atuação docente. Com distintas especificidades, aluno e professor constroem e elaboram conhecimento.

Vygotsky, em sua teoria, diz ainda que a relação do homem com o mundo é mediada por sistemas simbólicos e discerne dois elementos mediadores: os instrumentos e os signos.

O instrumento é um elemento entre o indivíduo e seu objetivo que possibilitará a melhor maneira de realizar determinada atividade. Segundo Vygotsky(2000), a função do instrumento é:

“(...) servir como um condutor da influência humana sobre o objeto da atividade, ele é orientado externamente; deve necessariamente levar mudanças nos objetos. Consiste um meio pelo qual a atividade humana externa é dirigida para o controle e domínio da natureza.”(p.73)

Já o segundo elemento mediador, o signo, pode ser definido como uma ferramenta interna do indivíduo que vai permitir um maior controle sobre suas ações psicológicas, podem ser definidos como elementos que representam outros objetos, eventos ou situações.(Oliveira,1997)

Vygotsky(2000), afirma que:

“A invenção e uso de signos como meios auxiliares para solucionar um dado problema psicológico( lembrar, comparar coisas, relatar, escolher, etc) é análoga à invenção e uso de

instrumentos só que agora no campo da atividade psicológica de maneira análoga ao papel do instrumento no trabalho.”(p.70)

Os elementos mediadores descritos por Vygotsky não são constantes, ao contrário, modificam-se pelo/no desenvolvimento humano. Neste “*processo de desenvolvimento, o indivíduo deixa de necessitar de marcas externas e passa a utilizar-se de marcas internas, isto é, representações mentais que substituem os objetos do mundo real.*” (Oliveira,1997,p.35)

Esse processo de mudanças no indivíduo, no qual o interpessoal passa a ser intrapessoal, é o que Vygotsky chamou de processo de internalização, o que está inteiramente ligado ao desenvolvimento das funções psicológicas superiores.<sup>29</sup>

Retomando novamente as falas dos alunos descritas anteriormente, temos indícios, marcas, do processo de internalização, da apropriação de conhecimento que suscitou mudanças mentais e conceituais nos alunos que vivenciaram as relações de ensino.

Outras mudanças nesse sentido, podem ainda ser observadas nos textos dos alunos, quando avaliaram o trabalho de construção do livro de história e o projeto como um todo. Suas avaliações demonstraram suas idéias e opiniões a respeito de todo o processo vivenciado.

---

<sup>29</sup> -As funções psicológicas superiores são os mecanismos psicológicos mais sofisticados, mais complexos, que são típicos do ser humano e que envolvem o controle consciente do comportamento, a ação intencional e a liberdade do indivíduo em relação às características do momento e do espaço presentes.( Oliveira, 1997,p.26)

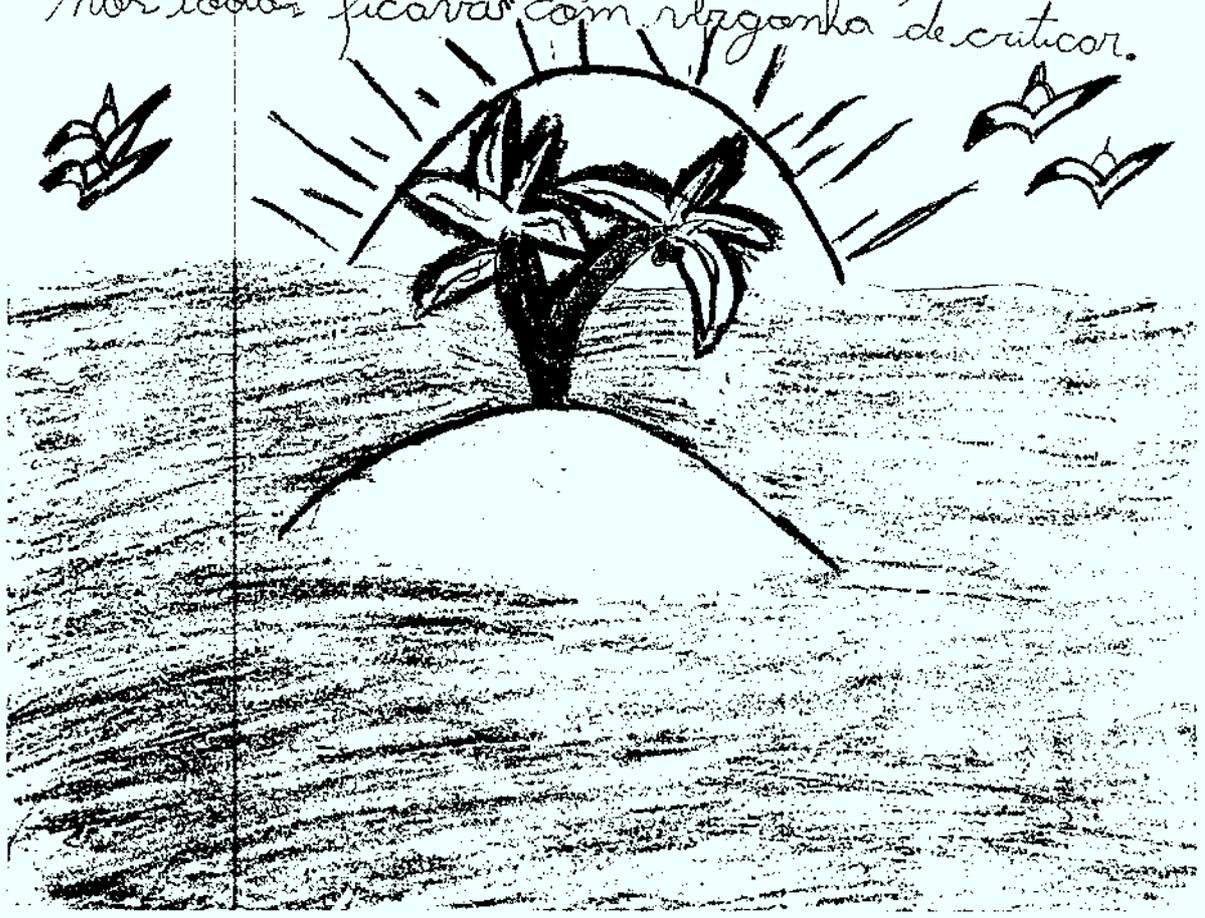
BIEL

professora: Patrícia Gabriel S. Mamzame  
Projeto: Minha história:  
memórias, construção e reconstrução

Eu acho interessante pelo fato de explicar melhor a história do Brasil e também por ser educativo e informativo.

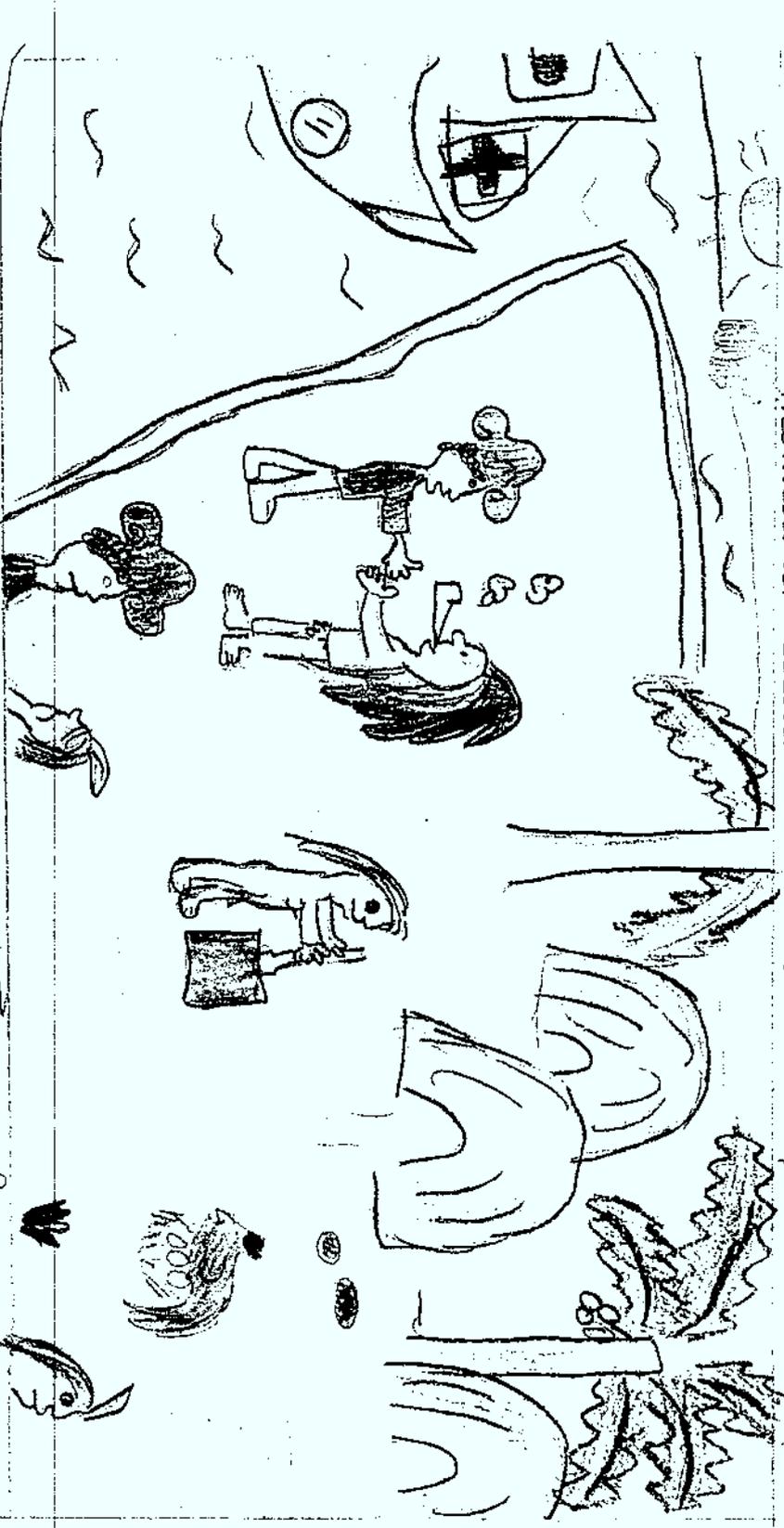
É bom também pra mim saber o que se passou nos tempos antepassados.

E também agora que nós estamos terminando de fazer o livro de história nós estamos ficando mais críticos, no começo do ano nós todos ficamos com vergonha de criticar.



Projeto: Memórias Históricas e Sociais  
 Nome: Amanda Sander

Memórias, costumes e tradições



É um estilo de vida muito legal, interessante por que  
 nós temos a liberdade de cultura de  
 viver mais e como faz o cotidiano

Trabalho: minha história:

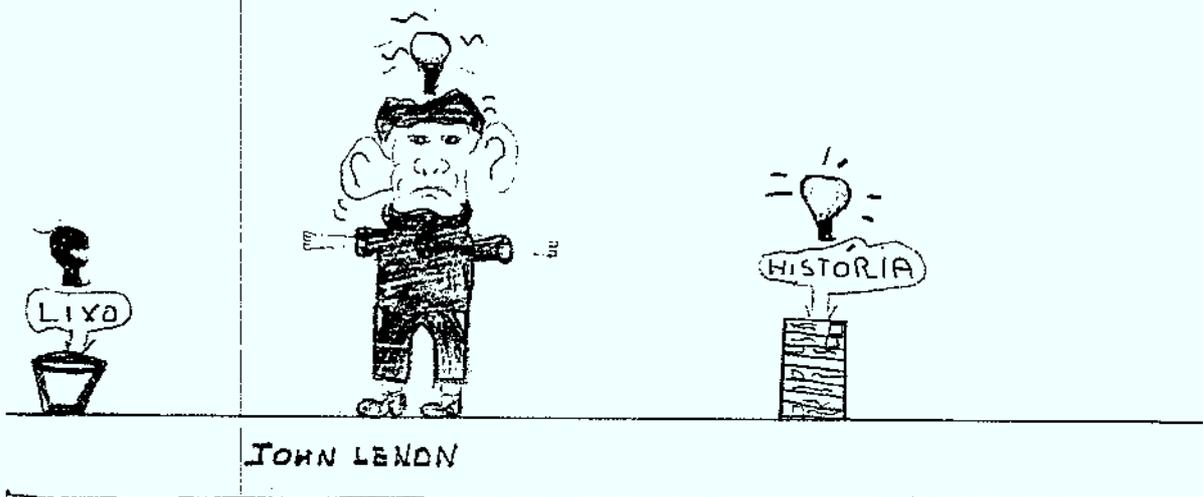
Memórias. Construção e  
reconstrução

Eu acho que profeta muito criativo de replicar por assim  
a realidade da história de Cabral e dos portugueses.

Eu gostei muito mesmo e se eu pudesse jogar todos os  
meus muitos livros, mas como eu já passei por isso eu não posso mais  
fazer.

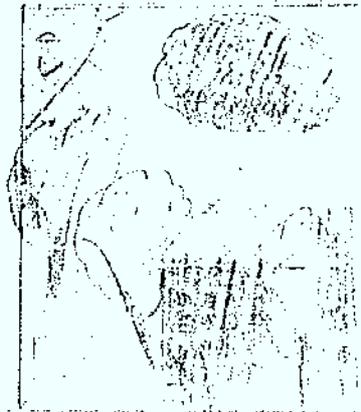
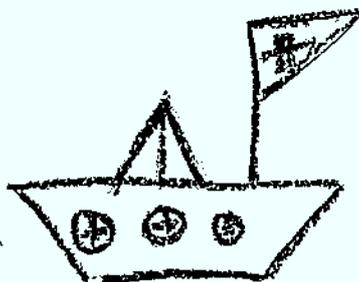
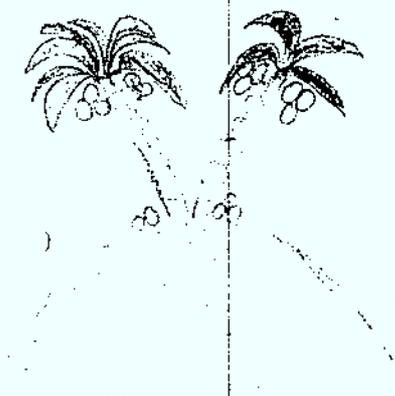
Eu gostei de ver como isso surgiu por muito legal

E o que eu mais gostei de ver é como isso contém  
a minha história de onde veio.

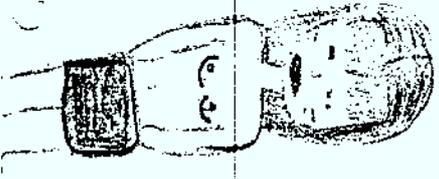
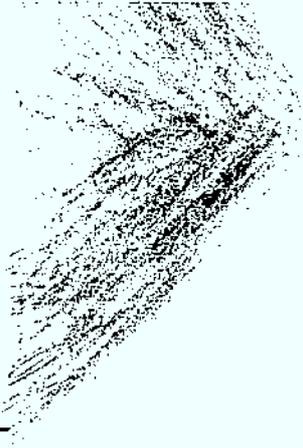


# PROJETO: Minha história :

memórias, construções e reconstruções



Apreendi a discutir os problemas sociais



Insula é minha ilustração: memórias, certezas  
e incertezas.

Óculos para: emergência e proteção.

Insula é um nome que vem do latim e  
significa ilha. É um lugar de encontro,  
de encontro com a natureza, com a  
arte, com a cultura.

Insula é um lugar de encontro com a  
natureza, com a arte, com a cultura.

Insula é um lugar de encontro com a  
natureza, com a arte, com a cultura.

Insula é um lugar de encontro com a  
natureza, com a arte, com a cultura.

Insula é um lugar de encontro com a  
natureza, com a arte, com a cultura.

Insula é um lugar de encontro com a  
natureza, com a arte, com a cultura.

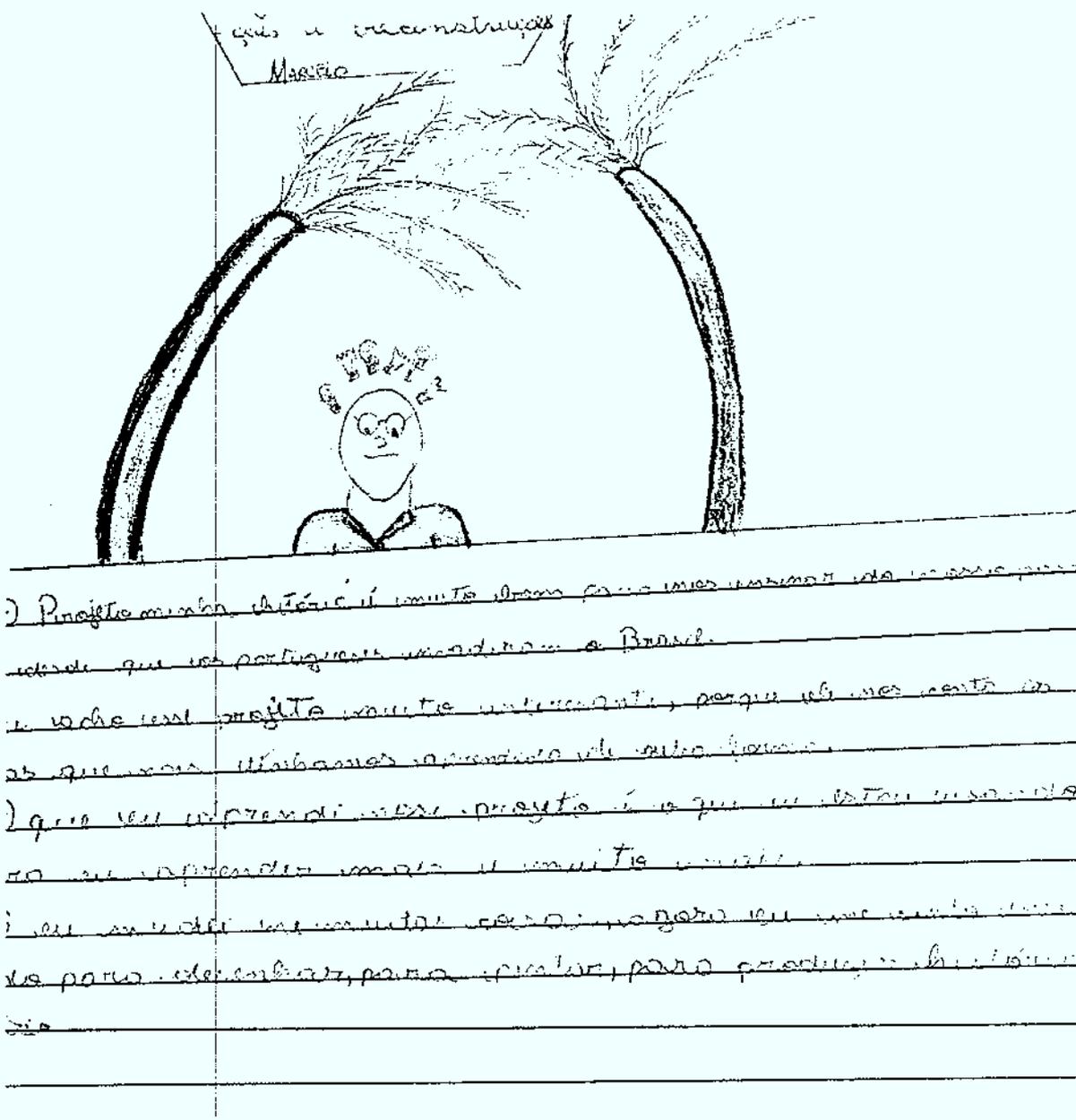
Insula é um lugar de encontro com a  
natureza, com a arte, com a cultura.

Insula é um lugar de encontro com a  
natureza, com a arte, com a cultura.

Insula é um lugar de encontro com a  
natureza, com a arte, com a cultura.

Insula é um lugar de encontro com a  
natureza, com a arte, com a cultura.

Shalita B. m. da.



Reverendo as escritas dos alunos e seus dizeres sobre o trabalho com a construção do livro de História, ainda podemos problematizar as relações entre aprendizagem e o desenvolvimento psíquico.

Os próprios alunos perceberam, dentro de suas possibilidades cognitivas, mudanças em seu comportamento motivadas por sua aprendizagem e conseguiram caracterizar em diferentes linguagens (escrita/desenho) itens ou conteúdos que lhe trouxeram novas formas de relação com o mundo.

Isso significa que:

*“Aprendizado possibilita o despertar de processos internos do indivíduo ligando desenvolvimento da pessoa a sua relação com o ambiente sócio-cultural em que vive e a sua situação de organismo que se desenvolve plenamente sem o suporte de outros indivíduos da sua espécie.”(Oliveira,1997p.58)*

Na perspectiva vygotskyana, aprendizado e desenvolvimento estão ligados desde o nascimento da criança, o aprendizado é tido como um aspecto necessário ao processo de desenvolvimento das funções psicológicas superiores especificamente humanas, pois possibilita que certos processos internos de desenvolvimento aflorem no contato com o outro. Para Vygotsky, aprendizado não é um mero processo onde o indivíduo adquire informações, habilidades e valores, mas sim um processo ativo que envolve a interação com o outro, com a realidade histórica e com o meio em que vivem.

Vygotsky identificou dois níveis de desenvolvimento. O primeiro nível, o qual chamou **nível de desenvolvimento real**, se refere às conquistas já consolidadas na criança, aquelas funções que esta domina sozinha. O segundo nível, o qual chamou **nível de desenvolvimento potencial**, se refere àquilo que a criança é capaz de fazer com auxílio de outra pessoa. A relação entre esses dois níveis de desenvolvimento, é o que Vygotsky chamou de **zona de desenvolvimento proximal**.

Nas palavras de Vygotsky(2000):

*“A zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentes em estado embrionário. Essas funções poderiam ser chamadas de ‘brotos’ do desenvolvimento, ao invés de ‘frutos’ do desenvolvimento.”(p.113).*

Diante de tais considerações é que me referi as “possibilidades cognitivas” dos alunos expressas em suas avaliações escritas, ou seja, os níveis de desenvolvimento destes alunos que revelaram suas compreensões sobre o seu processo de aprendizagem.

O aprendizado é capaz de provocar a zona de desenvolvimento proximal, a partir do momento em que coloca a criança em contato com outras pessoas. Por outro lado, se olharmos do ponto de vista do professor, podemos dizer que, como participante nas

relações que se estabelecem em sala aula, ele também passa por mudanças. Existe aí também um aprendizado que impulsiona o desenvolvimento desse profissional, como afirma Fontana (2000c):

*“(...) É no movimento mediado pelo outro que aprendemos e apreendemos o vivido, que nos elaboramos, que reafirmamos e transformamos o que somos, que nos desenvolvemos e singularizamos-nos.”(p.174)*

## 7- Considerações finais

*“Ensinamos aprendendo e aprendemos ensinando com os nossos alunos.”(Fontana 2000c)*

Vislumbrando todo o trabalho que foi aqui discutido, busquei considerar o espaço da sala de aula, como um ambiente totalmente propício para aprendizagem de todos os atores sujeitos desse cenário, o que configura desenvolvimento humano tanto dos alunos , quanto da professora.

Na intenção de construir tal ambiente, alunos e professora foram descobrindo-se e redescobrando-se em suas relações, ora mediadas por construções de conhecimentos novos, ora mediada por novas formas de ver conhecimentos já adquiridos e construídos.

A administração dos elementos estruturantes da sala de aula (espaço e tempo) ocorreu de formas diferentes entre alunos e professora,porém, no desejo que essa construção fosse coletiva e conjunta entre esse atores sujeitos, procuramos no decorrer do ano letivo criar formas de intercalar a organização e administração desse “tempo e espaço” dentro da sala de aula.

*“Observando nossos pares para fazer como eles, imitando seus gestos e dizeres e/ou aprendemos pelo fazer junto com eles a indagar-nos e a interpretar os signos em jogo nas relações.”(Fontana 2000c,p.123)*

Assim fomos nos constituindo, alunos e professora por meio de nossas vivências coletivas. Nesse processo sócio-histórico da produção inacabada de nossas identidades enquanto sujeitos sociais e enquanto grupo, fomos sofrendo mudanças significativas e o que privilegiou todo esse processo, foram as interações estabelecidas em sala de aula.

*“No tempo, vivemos e somos nossas relações sociais, produzimo-nos em nossa história. Falas, desejos,movimentos, formas perdidas na memória. No tempo nos constituímos, relembando, repetimo-nos e*

*nos transformamos, capitulamos e resistimos, mediado pelo outro, mediado pelas práticas e significados de nossa cultura(...) Nesse moto contínuo, nesse jogo inquieto, está em constituição nosso ser profissional."(Fontana 2000c p.180).*

Com novos princípios articulando e organizando o trabalho pedagógico, como o trabalho coletivo, a auto organização dos alunos e a interdisciplinariedade metodológica, as formas de existir e funcionar da sala de aula ganharam novas configurações. Podemos dar destaque à sala de aula como um espaço de elaboração de conhecimento discente e docente.

## 8-Referências Bibliográficas

- ANTUNES,C. **Vygotsky,quem diria?! Em minha sala de aula.**Petrópolis,RJ: Vozes,2002
- BAKHTIN,M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem.**São Paulo,Hucitec,1997
- BENJAMIN,W.**Obras escolhidas.**Vol.1,São Paulo, Brasiliense,1996
- CALDEIRA,T.P.R. **A política dos outros.**São Paulo, Brasiliense,1984
- CERTEAU,M. **A invenção do cotidiano 1: artes de fazer.** Petrópolis,RJ: Vozes,1994
- CHARLOT,B. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- DAMASCENO,M.N. e Therrien,J.(orgs) **Artesãos de um novo ofício: múltiplos saberes e práticas no cotidiano escolar.** São Paulo: Annablume,2000.
- DUARTE,N **Educação escolar,teoria do cotidiano e a escola de Vygotsky.** Campinas,SP: Autores Associados 2001.
- EDWARDS,V. **Os sujeitos no universo da escola.** São Paulo: Ática,1997.
- EZPELETA,J.& ROCKWELL,E. **Pesquisa Participante.** São Paulo: Cortez, Autores Associados,1989.
- FONSECA,M.A. **Michael Foucault e a Constituição do sujeito.** São Paulo, Educ,1995.
- FONTANA,R.A C. **Mediação Pedagógica na sala de aula.**Campinas,SP: Autores Associados, 2000 a.
- \_\_\_\_\_. **A constituição social da subjetividade: notas sobre a Central do Brasil,**In: Educação e sociedade nº71. Campinas,Cedes 2000b.
- \_\_\_\_\_. **Como no tornamos professoras?** Belo Horizonte: Autêntica,2000c
- \_\_\_\_\_. **Trabalho e subjetividade. Nos rituais da iniciação, a constituição do ser professora.**Caderno Cedes,nº50.2000d p.9-25
- FONTANA,R.A C./ Cruz,M.N.da. **Psicologia e trabalho pedagógico.**São Paulo,Atual,1997
- FREIRE,P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática docente.**São Paulo:Paz e Terra,1996.

- FREITAS,L.C. de, **A organização do trabalho pedagógico**. Conferência internacional sobre alfabetização e educação.Novo Hamburgo,RS 1991.
- FRIGOTTO,G. **A produtividade da escola improdutiva um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**,São Paulo: Cortez,1989.
- GADOTTI,M.e Romão,J.E. **Município e Educação**. São Paulo: Cortez 1993.
- KRAMER,S. **Por entre as pedras: arma e sonho na escola**. São Paulo: Ática 2003.
- KENSKI,V.M. **Memória e prática docente**.In: As faces da memória. Carlos Rodrigueus Brandão(org). coleção seminários,1996.
- LE GOFF,J. **A História nova**.São Paulo. Martins Fontes,1990.
- LUDKE,M. **O professor e a pesquisa**. Campinas,SP Papyrus,2001. Série prática pedagógica.
- LUDKE,M. & ANDRÉ.M. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU,1986.
- MOLL,L.C. **Vygotsky e a Educação: implicações pedagógicas da psicologia sócio-histórica**. Porto Alegre Artes Médicas,1996.
- MORIN,E. **Articular os saberes**.In:Alves,N(org) O sentido da escola.Rio de Janeiro: DP&A,2002.
- NOGUEIRA,A L.H. **Eu leio,ele lê,nos lemos:processos de negociação na construção da leitura**.In:Smolka,A.L/Góes,M.C.R.(orgs) A Linguagem e o outro no espaço escolar: Vygotsky e a construção do conhecimento,Campinas,SP: Papyrus,1993.
- OLIVEIRA,M.K.de **Vygostky,aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico** Ed Scipione.São Paulo:4ªedição 1997.
- PINO,A. **Afetividade e vida de relação**.Campinas, Faculdade de Educação.Unicamp.(Mimeo).
- PENIN,S. **A aula: espaço de conhecimento,lugar de cultura**.Campinas,SP: Papyrus,1994.
- \_\_\_\_\_. **Cotidiano e escola: a obra em construção**. São Paulo: Cortez 1995.
- REGO,T.C. **Vygotsky-uma perspectiva histórico-cultural de educação** Petrópolis, RJ: Editora Vozes 2002.
- \_\_\_\_\_. **Configurações sociais e singularidades: o impacto da escola na constituição dos sujeitos**.In: Psicologia,educação e as temáticas da vida contemporânea.São Paulo:Moderna 2002.

- SAVIANI,D. **Escola e Democracia**,23ªed.São Paulo: Cortez,1991 a
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia Histórico-crítica: Primeiras aproximações**. São Paulo: Cortez, Autores Associados 1991b.
- SOARES,A M. **Trabalhando em parceria: o processo de iniciação no fazer de uma educadora**.Campinas,SP:[sn] 2003. Trabalho de Conclusão de curso-Unicamp FE.
- SOARES,M. **Linguagem e Escola:uma perspectiva social**. Àtica,1997.
- \_\_\_\_\_. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte Autêntica, 2003.
- \_\_\_\_\_. **Diversidade Linguística e pensamento**.In: Linguagem, Cultura e Cognição: reflexões para o ensino e a sala de aula. Belo Horizonte Autêntica 2001 p.51-62.
- SMOLKA,A L.B. **O trabalho pedagógico na diversidade(adversidade?) da sala de aula**. Caderno Cedes,nº23.São Paulo. Cedes 1989 p.39-47.
- \_\_\_\_\_. **O trabalho em sala de aula: teorias para quê**.Unicamp 1990.
- \_\_\_\_\_. **A prática discursiva na sala de aula: uma perspectiva teórica e um esboço de análise**. Cedes nº24, Cortez,1991.
- TASSONI,E.C.M. **Afetividade e produção escrita: a mediação do professor em sala de aula**.Tese de mestrado, Campinas,SP:[sn], orientador: Sérgio A Leite.
- VYGOTSKY,L.S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes,1993.
- \_\_\_\_\_. **Formação social da mente**.São Paulo: Martins Fontes, 2000.

