

Liliam Ricarte de Oliveira



1290000008



FE

TCC/UNICAMP OL4a

**Analisando experiências de leitura
no Curso de Pedagogia/UNICAMP:
buscando o espaço de formação do leitor**

Campinas, SP
2001

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

Liliam Ricarte de Oliveira

**Analisando experiências de leitura
no Curso de Pedagogia/UNICAMP:
buscando o espaço de formação do leitor**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC),
apresentado como exigência parcial
para o Curso de Pedagogia da
Faculdade de Educação - UNICAMP,
sob a orientação do Prof. Dr. Sérgio
Antônio da Silva Leite. Pesquisa
realizada com o apoio da FAPESP

Campinas, SP
2001

Prof. Dr. Sérgio Antônio da Silva Leite
(orientador)

Prof. Dr. Guilherme do Val Toledo Prado
(segundo leitor)

**Catálogo na Publicação elaborada pela biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

Bibliotecário: Gilденir Carolino Santos - CRB-8ª/5447

OL4a

Oliveira, Liliam Ricarte de.

Analizando experiências de leitura no curso de Pedagogia / UNICAMP :
buscando o espaço de formação do leitor / Liliam Ricarte de Oliveira. --
Campinas, SP: [s.n.], 2001.

Orientador : Sonia Giubilei.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual
de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Leitura. 2. Leitores - Formação. 3. Pedagogia. I. Giubilei, Sonia.
II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação.

01-0224-BFE

**Para Paulo...
Sonia, Manoel e Maria Paula...
Thot...**

Agradecimentos

Através deste trabalho, gostaria de agradecer a todos que participaram de modo mais direto da minha formação e transformaram profundamente meu modo de ver o mundo, também me transformando também enquanto mulher, professora, pesquisadora...

À professora **Corínta**, que ao me fazer lançar um outro olhar sobre a escola e sobre a educação me permitiu redescobrir o curso de pedagogia e o meu lugar dentro dele... Por me mostrar, pela primeira vez, que a academia também é espaço para a sensibilidade, para o carinho...

Ao professor **Guilherme e Roseli**, por me amparar no momento de volta a escola, não mais como aluna, mas como estagiária, pelo carinho, pela orientação naquele momento e em outros, pela amizade, pela seriedade, por me fazer pensar sobre a complexidade da prática docente e por me fazer pensar como PROFESSORA...

Ao professor **Sérgio Leite**, pela seriedade e competência, pelo respeito, pelo carinho com o qual me acolheu como sua orientanda, pela segurança na sua orientação, o que permitiu que o trabalho seguisse tranquilo embora as turbulências ocorridas durante o processo...

À professora **Maria Carolina**, pela sensibilidade com que fala do mundo e das pessoas, pelo carinho...

À professora **Anna Regina**, que ao falar muito mais do que somente de matemática, nos mostrou uma nova forma de ver os homens, a história e o mundo... Pelo carinho e amizade...

À professora **Regina**, que me fez olhar o mundo e perceber as pessoas que realmente há nele, diferentes entre si, cada um com a sua forma de concebê-lo, não melhor ou pior do que a nossa, os "normais"; pelos sonhos e esperanças compartilhadas de um mundo onde haja o respeito entre as pessoas; pela certeza de que devemos lutar pelas coisas que acreditamos; pelo carinho da sua amizade...

À professora **Ana Lúcia**, que me mostrou a educação infantil como uma etapa de fundamental importância na vida da criança, quando antes achava que era somente o ensino fundamental... Pela seriedade e respeito ao que faz e que transmite a seus alunos...

Ao professor **Joaquim**, que ao me apresentar mundos novos, me fez perceber que existe muito mais do que a minha cultura ocidental e limitada podia conceber... Essa viagem permitiu me repensar como professora...

À professora **Clara Germana**, pelo carinho, pela amizade, pelas histórias que compartilhamos, por nos mostrar que vale a pena lutar pelo que acreditamos, mesmo quando a maré está contra...

À professora **Helena**, pela força e coragem que transmite, pela certeza de acreditar que podemos mudar o que não concordamos e lutar para que isso aconteça, sempre... Pelo carinho, pela seriedade, pela clareza com que vê o mundo...

Ao **Paulo**, pela vida e sonhos compartilhados ao longo deste curso e para além dele, pela amizade, pela co-orientação deste trabalho, pelas conversas intermináveis sobre qualquer assunto...

À **Mafê**, pela amizade, pelo carinho, pela sensibilidade, pela certeza de ser professora e pela coragem de assumir isso... Pelas descobertas compartilhadas de sua prática docente... Pelo comprometimento com suas certezas...

À **Aline**, pela amizade, pelo carinho, pela sensibilidade, por seu jeito doce e contagiante de andar, falar e contemplar o mundo e as pessoas...

À **Raquel**, pela amizade, pelas dúvidas e certezas compartilhadas ao longo dessa amizade, pelas muitas risadas que demos juntas, pelas descobertas que estamos fazendo...

À **Carol**, à **Pri** e à **Régis**, pela amizade, pela sensibilidade que se colocam no mundo, pelo carinho, pela coragem de afirmar e lutar pelo que sonham/acreditam, por serem elas mesmas, sempre...

Ao **Fred**, à **Lu Magri**, à **Caru**, pela amizade e carinho compartilhados, pelas conversas, pelas aprendizagens...

À **Yoko**, à **Martinha** e ao **Adê**, pela compreensão e carinho...

À todos os alunos e professores que fizeram parte da pesquisa.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	2
CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS	3
Concepção dialética ou interativa da leitura	4
O sujeito leitor	6
O ensino da leitura na escola	7
Uma nova abordagem no ensino da leitura	8
O professor como leitor	10
Formar o professor-leitor: isso é possível?	11
MÉTODO	13
Seleção dos Sujeitos	13
As entrevistas realizadas	13
ANÁLISE DOS DADOS	15
Os alunos entrevistados	15
Os professores entrevistados	16
As transcrições	16
A construção dos protocolos	17
Os Núcleos de Significação do Discurso	19
NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO DO DISCURSO	21
CONCLUSÃO	37
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	41
ANEXO I	43
PROTÓCOLOS DOS PROFESSORES E ALUNOS	43

INTRODUÇÃO

Partimos do pressuposto de que a condição de leitor não é inata e, sim, construída nas diversas relações que o sujeito estabelece com a leitura, nos diversos momentos de sua vida: na família, na escola, na igreja, etc.

Devemos considerar que a escola hoje é um dos principais espaços da formação do sujeito leitor. Assim, refletindo sobre o trabalho com a leitura na escola, cabe a seguinte pergunta: *"Como é possível a um professor ou uma professora, que não gosta de ler e escrever, que não sente prazer em desvendar os múltiplos sentidos possíveis de um texto, trabalhar para que seus alunos entrem na corrente da linguagem, na leitura e na escrita?"* (KRAMER & SOUZA apud KRAMER, 1999).

KRAMER (op. cit) enfatiza que a concretização de práticas de leitura e escrita precisa ser parte da formação de professores pois, *"para tornar seus alunos pessoas que gostem e queiram escrever, os próprios professores precisam estabelecer relações estreitas com a linguagem, experimentando a leitura e a escrita como prática social"*.

Assim sendo, torna-se necessário pensar a formação do professor tendo em vista também a formação do leitor. Pensar a formação de professores nos remete a olhar para os locais onde esta se dá atualmente, entre eles o curso de pedagogia.

Pensando a universidade como um espaço que propicia um alto nível de escolarização, julgamos que não seria seu papel prioritário formar o leitor; da mesma forma, ressaltamos também que a formação do leitor não se dá somente na escola, como já afirmamos anteriormente. Mas, considerando que a escola muitas vezes falha na formação do leitor no período de sua permanência na instituição e a importância da leitura na profissão de professor, é adequado questionar sobre o papel da universidade na formação do leitor.

Deste modo, o objetivo desta pesquisa é descrever e analisar as experiências de leitura que o aluno vivencia, durante um Curso de Pedagogia, planejadas pelas disciplinas que o compõem e suas implicações na formação do aluno enquanto leitor.

Levando-se em conta que a pedagogia é um curso que forma, entre outras habilitações, o professor, gostaríamos de analisar em que medida a formação privilegia a formação do leitor, pois esta característica lhe será importante em sua formação, como construtor do conhecimento, que utilizará na sala de aula e na reflexão sobre sua prática docente. Também não podemos descartar o fato de o professor ser, na escola, um dos responsáveis pela formação do aluno enquanto leitor.

CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

Embasamos, este trabalho, na concepção dialética ou interativa da leitura e da escrita, a partir de estudos recentes, colocando em xeque as concepções tradicionais.

Conforme GROTTA (2000), durante a década de 60, predominaram a concepção estruturalista da linguagem, onde o ato de escrever era considerado como mera transcrição fonética e o ato de ler, portanto, como a decodificação e oralização dos símbolos gráficos.

Essa concepção situa a leitura somente como um instrumento da linguagem, um processo de tradução do código escrito, sendo que a compreensão de um texto passava, necessariamente, pela oralização do mesmo. Considerava que, durante a leitura em voz alta, o significado de um texto ia sendo revelado naturalmente, à medida que as palavras e frases iam sendo materializadas na fala.

Deste modo, o sentido do texto era considerado como algo estático, pronto e acabado, cabendo ao leitor simplesmente recuperá-lo. Nesse sentido, o texto era considerado uma fonte de verdades, cujo conteúdo deveria ser assimilado e difundido.

O autor era considerado a instância máxima quanto à atribuição de sentido ao texto; depois dele, somente o professor era capaz de apreender exatamente o que o escritor tentou transmitir; por isso, cabia-lhe a tarefa de ensinar os alunos a atingirem a compreensão.

Em contrapartida, o leitor assumia uma posição passiva diante do texto, de apreensão e assimilação das idéias do autor. O ensino da leitura baseava-se em perguntar sobre o sentido literal do texto, além de exercícios de discriminação visual, de transcrição fonética e decomposição dos fonemas. Ou seja, *"desconsiderava-se que a significação de um texto envolve as condições de produção do mesmo; isto é, pressupõe a constituição ideológica do leitor e conseqüentemente do sentido"* (Grigoletto, 1995 *apud* GROTTA, op. cit.).

Ainda no final da década de 60, a leitura começou a ser considerada como a chave do sucesso da escolaridade e da independência da linguagem, ampliando assim as pesquisas sobre o tema para outros campos do conhecimento, além dos da linguagem.

Outra concepção começa a ser difundida: a de que a leitura não se realiza através da junção de fonemas, sílabas, palavras, pois não se lê separando as palavras em partes, mas tentando perceber o todo, atribuindo-lhe significado, e só posteriormente, se necessário, identificando suas partes. Ao ler, não se tem consciência

de que se está identificando palavras, pois olha-se, através das palavras, para o significado além delas (GROTTA, op. cit.).

Para tais autores, ler é elaborar, a partir do conhecimento prévio do leitor, hipóteses de sentidos possíveis ao texto e testá-las. Durante uma atividade de leitura, o sujeito está constantemente fazendo previsões sobre o que está lendo e, conforme o desenrolar do texto, vai eliminando alternativas de significação improváveis ao texto.

Para SMITH (1989), há dois tipos de informações de extrema importância para o processo de significação na leitura: a informação visual e a não-visual. A visual seria toda informação que os olhos enviam ao cérebro: a página impressa, a diagramação etc. Mas só essa informação não garante que haja um entendimento na leitura, pois esse tipo de informação se perde "quando as luzes se apagam". Por isso, há informações que o leitor precisa possuir "por trás dos globos oculares", que o autor chama de informação não-visual. Essa informação é o conhecimento prévio que já temos em nosso cérebro, relevante para a linguagem e para o tema sobre o qual estamos lendo, juntamente com alguns conhecimentos adicionais de aspectos específicos da linguagem escrita (ortografia). O conhecimento prévio e a linguagem são, para o autor, os fatores que possibilitam a significação na leitura.

SMITH defende uma relação recíproca entre as duas informações: dentro de certos limites, pode-se trocar uma pela outra. Para ele, quanto mais informações não-visuais um leitor possui menos informação visual necessita. Quanto menos informações não-visuais estiver disponível por detrás dos olhos, mais informação visual será necessária. Assim, *"a leitura sempre envolve uma combinação de informação visual e não-visual. Ela é uma interação entre o leitor e o autor"* (p.86).

Em síntese, para estes autores, ler envolve a utilização do conhecimento prévio para a formulação de previsões da leitura e a apreensão de significado no ato de ler, ou seja, centralizam a produção de sentidos na figura do leitor, nos seus conhecimentos anteriores; é ele o responsável pela produção dos sentidos. Sendo assim, a perspectiva acima referida nega a possibilidade do diálogo e da interação social da leitura.

Concepção dialética ou interativa da leitura

Numa perspectiva diferente das anteriores, esta concepção interpreta a leitura como a interação entre autor e leitor, sendo o texto o mediador deste processo. Como bem coloca SOARES (1991),

"leitura é interação verbal entre (...) indivíduos socialmente determinados: o leitor, seu universo, seu lugar na estrutura

social, suas relações com o mundo e com os outros; o autor, seu universo, seu lugar na estrutura social, suas relações com o mundo e com os outros" (p.18).

Além disso, a leitura é vista pela autora como uma fração de uma corrente de comunicação verbal ininterrupta, um momento na evolução contínua, em todas as direções, de um grupo social determinado.

Dessa forma, a leitura não é uma operação mental, nem uma questão de atribuição de significado ao código gráfico, mas envolve um trabalho lingüístico por parte do leitor na produção de sentidos ao texto. Este trabalho lingüístico engloba tanto o conhecimento prévio da língua e seu funcionamento quanto o conhecimento do leitor sobre o assunto abordado no texto, como afirma KLEIMAN (1989):

"o leitor utiliza na leitura o que ele já sabe, o conhecimento adquirido ao longo de sua vida. É mediante a interação de diversos níveis de conhecimento, como o conhecimento lingüístico, o textual, o conhecimento do mundo, que o leitor consegue construir o sentido do texto. E porque o leitor utiliza justamente diversos níveis de conhecimento que interagem entre si, a leitura é considerada um processo interativo"(p.13).

O sujeito, ao ler, além de construir sentidos ao que vê escrito, constitui-se na leitura, modifica sua visão de mundo e a si mesmo. Nesse espaço interlocutivo, propiciado pela leitura, o leitor entra em contato com diferentes significações atribuídas pelo autor, tem acesso a um meio de cultura e informação privilegiado socialmente, o que lhe possibilita ampliar sua visão de mundo, transformá-la, transformando a si mesmo.

Desse modo, o texto constitui-se na produção de sentidos e tem como finalidade a leitura do "outro". A palavra é sempre dirigida a um interlocutor; assim, o texto existe para e em função do leitor. O texto, por ser construído em função do outro/leitor, não se configura como uma produção individual, mas partilhada e mediada pelos supostos leitores. Em outras palavras, o texto, mesmo ao ser finalizado e assumindo uma versão final pelo autor, está inacabado. É o leitor que o significa, que lhe dá vida e finalidade.

Percebemos a leitura, então, como momento de produção de sentidos contrastantes entre um sujeito e outro, pois os sentidos de uma leitura são marcados pelo contexto histórico que o sujeito vivencia, através de sua cultura e conhecimento prévio. Como afirma LAJOLO (apud GERALDI, 1997), ler um texto é

"atribuir-lhe um significado, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria

vontade, entregar-se a essa leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista" (p.91).

Deste modo, o texto escrito não existe em si mesmo; ele passa a existir quando atribuímos um significado a ele.

O sujeito leitor

A discussão sobre a leitura nos remete a discutir quem é o sujeito leitor e como ele se forma.

Consideramos leitor aquele sujeito que estabelece, na leitura, o diálogo com o autor (reconhecendo-se como sujeito na interação), que é capaz de interferir na leitura de um texto, colocar-se num texto, aprovar ou rejeitar as idéias de um texto; em outras palavras, é o sujeito que se apropria da leitura, desmistificando qualquer coisa de sagrado nela, ou seja, é capaz de agir metacognitivamente sobre um texto, controlando suas ações durante o processo de leitura.

FOUCAMBERT (1989) exemplifica o não-leitor como não sendo capaz de questionar a qualidade de um livro e se culpando quando não consegue encontrar uma informação nele. Já o leitor nunca duvida de suas técnicas: ele é capaz de selecionar as informações de um livro e rejeitá-las quando não lhe serão úteis. Apresenta, assim, o leitor como sujeito que não tem o livro como sagrado e o não-leitor como tendo uma relação inferiorizada com o livro.

LAJOLO (apud CORTE, 1998) define o leitor como

"aquele que, em contato com o texto novo, faz convergir para o significado deste o significado de todos os textos que leu. É conhecedor das interpretações que um texto já recebeu, é livre para aceitá-las ou rejeitá-las, e capaz de sobrepor a elas a interpretação que nasce de seu diálogo com o texto. Em resumo, o significado de um novo texto afasta, afeta e redimensiona o significado de todos os outros".

Segundo SILVA (1983 apud GROTTA, op. cit), ler envolve um grande número de atos complexos de consciência, acionados durante o processo de leitura. Tais atos envolvem o cotejo, a constatação e a transformação do texto pelo leitor. A constatação compreende a identificação dos significados do texto, das idéias defendidas pelo autor, ou seja, uma recuperação do que o texto diz. Contudo, o leitor não recebe passivamente as informações e idéias do autor; como já afirmamos, ele reage, questiona, problematiza e posiciona-se diante delas. Ao constatar e cotejar (refletir), o leitor depara-se com outras alternativas de explicar a realidade. Mas é somente na transformação, ou seja, na ação sobre o conteúdo do conhecimento, através da

contextualização e confronto do texto com a realidade social, que novas alternativas efetivamente são estabelecidas pelo leitor.

A concepção de leitor abrange todas as categorias do material impresso, nas diferentes formas de acesso, pois a maioria dos leitores se apropria de leituras diferenciais por meio de práticas diferenciais. O leitor se constrói, pois, de forma complexa, nas práticas de leitura, com gestos, materiais impressos, desejo de ler, pelo contato físico e íntimo com o livro. Diversos espaços, servindo de teias de relações, são responsáveis pela formação da identidade social desses leitores. Assim, a entrada no mundo da leitura é fruto de relações simbólicas, sociais e econômicas; em outras palavras, a leitura refere-se à cultura popular, erudita e de massa, à família, escola e a outras instituições (KRAMER, 1999).

O ensino da leitura na escola

Retomando a concepção estruturalista de leitura, da qual já falamos anteriormente, percebemos que o ensino da leitura na escola esteve por muito tempo vinculado a ela.

Essa concepção caracteriza a escrita como código da linguagem oral: para cada som desenvolveu-se, histórica e socialmente, um símbolo para representá-lo; portanto, ensinar a ler e a escrever é fazer a correspondência fonética (codificação) entre esses sons e símbolos.

Ainda hoje, marcada por essa concepção, o aprendizado da Língua Portuguesa dá-se com uma seqüenciação de conteúdos que se poderia chamar de aditiva: ensina-se juntar sílabas (ou letras) para formar palavras, a juntar palavras para formar frases e a juntar frases para formar textos. O processo se apresenta, basicamente, em dois momentos: num primeiro, aprende-se o sistema alfabético de escrita e algumas convenções ortográficas do português, através das cartilhas com o método silábico (o juntar sílabas para formar palavras: o tão conhecido "ba-be-bi-bo-bu A baba lava a barriga do bebê"). Esse é um momento puramente mecânico, de memorização e repetição dessas sílabas e palavras, sem valor semântico algum para as crianças.

Num segundo momento, desenvolver-se-ia o estudo da Língua propriamente dita (o juntar palavras para formar textos), através de exercícios de redação e treinos ortográficos e gramaticais. A escola, responsável por esses dois momentos da alfabetização, só dá conta do primeiro; logo após as "primeiras letras", ensina-se basicamente a gramática e a ortografia da língua, não se desenvolvendo a produção e a interpretação de textos. Não forma, assim, alunos leitores e produtores de texto, mas meros decodificadores do código escrito.

Esse modelo de ensino da leitura e da escrita tornou-se socialmente hegemônico. Como nesse modelo, a escrita é entendida como espelho da fala, acaba sendo valorizada somente a forma culta de escrita. Como, em seus primórdios, a escola era voltada para uma elite, não havia grandes problemas na medida que ela, já usuária de um padrão próximo à forma culta, esperava justamente um ensino que valorizasse sua linguagem.

Na medida em que a escola não teve mais como público somente essa elite, mas também as crianças das comunidades com os mais variados níveis de letramento (hoje praticamente todas as crianças têm garantia de acesso à escola), percebeu-se que o modo como a mesma está organizada acaba valorizando uma única forma "certa" de falar e escrever (dialeto de prestígio social) em detrimento de formas "erradas" de falar (variações dialetais). Isso explica, em parte, os altos índices de fracasso escolar e a garantia de sucesso de alguns. Esses altos índices de fracasso levam a pensar em mudanças na forma como o ensino da leitura e da escrita está organizado.

Uma nova abordagem no ensino da leitura

Quando deixamos de pensar a leitura como mera codificação da linguagem oral e passamos a entendê-la como um momento de significação da linguagem escrita, essa concepção estruturalista passa a ser alvo de inúmeras críticas. Nesta concepção, como vimos, o ensino da leitura e da escrita privilegia a identificação de letras e palavras, sem que a busca de sentido faça parte deste processo. A decodificação faz parte do ato de leitura, mas não pode reduzir-se a ele. Para SOARES (1995), a leitura compreende

"desde a habilidade de simplesmente traduzir em sons sílabas isoladas, até habilidades de pensamento cognitivo e meta-cognitivo; inclui, entre outras habilidades: a habilidade de decodificar símbolos escritos; a habilidade de captar o sentido de um texto escrito; a capacidade de interpretar seqüências de idéias ou acontecimentos, analogias, comparações, linguagem figurada, relações complexas, anáfora; e ainda habilidades de fazer predições iniciais sobre o significado do texto, de construir o significado combinando conhecimentos prévios com as informações do texto, de controlar a compreensão e modificar as predições iniciais, quando necessário, de refletir sobre a importância do que foi lido, tirando conclusões e fazendo avaliações" (p.8).

Assim, como bem questionou KRAMER (*op. cit.*), "até que ponto alfabetizar implica formar leitores?" Como já foi explicitado, a leitura extrapola a simples decodificação e um programa de leitura precisa levar em conta tudo que o mesmo envolve.

KRAMER (*op. cit.*) também enfatiza a importância das políticas públicas de investimento em leitura e escrita, além do investimento na cultura, dentro das políticas educacionais. Para ela, a formação de leitores passa também pela ampliação do seu espectro cultural e de informações como o acesso a bibliotecas, exposições, feira de livros, museus, teatros, cinemas, espetáculos musicais e de dança, etc.

E embora a leitura não seja posse da escola, é papel da escola a sua democratização e da produção da escrita. A leitura não pode ser reduzida a práticas extra ou intra-escolares, mas precisa ser encarada como importante no interior de um amplo projeto de política cultural que percebe a urgência de formar professores leitores e produtores de escrita.

Se paramos para analisar a leitura nessa concepção mecânica, vemos que a leitura na escola fecha-se em **leitura da escola**, em que notas, provas de livros, fichas e apostilas com resumos das histórias ocupam o tempo e o espaço que, na concepção daqueles que preferem o gosto ao hábito, precisariam ter tempo e espaço de desfrutar o livro (KRAMER, *op. cit.*).

FOUCAMBERT (*op. cit.*) traz pontos de extrema relevância para se pensar a formação do leitor no espaço escolar. Primeiramente, o de conferir ao aluno, antes mesmo de saber ler, um *status* de leitor, ou seja, tratá-lo como se já soubesse ler. Para ele,

"a escola, além de alfabetizar, pode dirigir a maneira de ser leitor. Ela é capaz de selecionar comportamentos que não ensina: as 10 mil horas necessárias para tornar-se leitor não são de aulas, mas tempo de vida dentro de um meio educativo [fora da escola] que já confere ao interessado um status de leitor. Para crianças que não têm essas condições sociais e culturais, a escola deve transmitir outra técnica de uso da escrita, aquela empregada quando não se é leitor" (p.23).

Assim, a escola deve assumir a reflexão sobre o *status* de leitor pois, sem isso, só os alunos que já se beneficiam de uma relação real com a escrita fora da escola sairá dela como leitores.

O autor apresenta ainda outros pontos para o aprendizado da leitura: 1) o não-leitor deve se relacionar com os textos que leria se soubesse ler; por isso, o meio deve proporcionar à criança toda a ajuda para utilizar textos "verdadeiros" e não simplificar os textos para adaptá-los às possibilidades de aprendizagem; 2) desenvolver uma atividade léxica, praticando atos de leitura; as ações de ensino estimulam assim uma atividade reflexiva sobre as estratégias realmente aplicadas para resolver os problemas levantados pelo texto; uma abordagem metaléxica permite que a criança faça avançar suas estratégias de questionamento da escrita; 3) estar envolvido pelos escritos

os mais variados, encontrá-los, ser testemunha de e associar-se à utilização que os outras fazem deles.

Para Foucambert, aprender a ler é entrar na funcionalidade de um modo de comunicação escrita. As aquisições são conseqüências dessa entrada, não sua causa. Antes, é preciso estar integrado a um grupo heterogêneo que realmente utiliza a escrita, porque a leitura é uma prática social. E propõe a desescolarização da leitura, ou seja, a formação do leitor por todas as instâncias educativas, sob o ângulo da técnica e do manuseio do livro. Assim, reitera a idéia de formação permanente do leitor. Mas não tira da escola o caráter de principal agência dessa formação, pois *"se essa formação for abandonada mais tarde, se as instituições educativas não se dedicarem sempre a ela, teremos pessoas, que por motivos sociais e culturais continuarão ou retrocederão e abandonarão qualquer processo de leitura"* (p. 17).

Do mesmo modo como a alfabetização satisfaz as exigências dos últimos cem anos, FOUCAMBERT (*op. cit.*) diz ser necessário inventar as condições e abordagens de uma política de leiturização que responda as necessidades individuais e sociais de nosso tempo.

O professor como leitor

Se olharmos a aprendizagem da leitura numa concepção puramente mecânica, um grande problema institucional relaciona-se com a escolha de bons professores alfabetizadores para as séries iniciais, na medida que o grande objetivo é levar as crianças ao domínio do código. Para isso, não é necessária uma ampla formação do professor na medida que o método (a cartilha) já está pronto (só se exige que ele saiba ler e escrever).

A nova perspectiva de ensino leva a repensar a formação do professor, uma vez que seu papel é fundamental nesse processo na medida que ele é o principal mediador entre o aluno e a conhecimento. Para que essa mediação aconteça, ele deverá planejar, implementar e dirigir as atividades didáticas, com o objetivo de desencadear, apoiar e orientar o esforço de *ação* e *reflexão* do aluno.

Mas o problema não se concentra somente sobre a formação do professor, mas na formação do professor-leitor, de suas concepções de leitura e do trabalho com a mesma.

KRAMER (*op. cit.*) apresenta relatos de professores que atuaram dos anos 20 aos anos 60. Nesses relatos, onde contavam suas experiências com o ensino,

"parecia não ser possível ensinar sem ler e escrever, como se a leitura e a escrita estivessem naturalizadas, sendo constituintes do próprio ato de ser professores, como se fossem parte da identidade do professor – ser professor era,

de certo modo, relacionar-se fortemente com a leitura e a escrita. Hoje, ao contrário, a leitura e a escrita na escola estão descoladas de práticas culturais e sociais, reduzindo-se a atividades como provas, livros para ler com data marcada, questionários” (p.140).

Hoje, cada vez se enfatiza mais a necessidade de aprender a ler e a escrever e não a importância de aprender com a linguagem, com a leitura, com a escrita, compreendidas como experiências, como práticas sociais e culturais. A escola tem a obrigação de assegurar a todos o acesso ao conhecimento e, neste sentido, garantir condições para práticas reais de leitura e escrita é um de seus objetivos básicos.

Formar o professor-leitor: isso é possível?

No que condiz à leitura, KRAMER (op. cit.) fala da importância de aprender a ler com a experiência, rever a própria trajetória com a leitura/escrita, reler aquilo que foi escrito em cada um de nós – e não só aquilo que aprendemos a escrever e a ler – e de como podem se constituir em ações formadoras. Para ela, é necessário pensar a formação menos como treinamento linear e mais como história que se transforma, mais como formação cultural, se pretendemos que professores e professoras sejam sujeitos da história e sujeitos na história.

Torna-se necessário pensar a formação do professor tendo em vista também a formação do leitor, pensando o leitor conforme citado anteriormente: sujeito capaz de reconhecer na leitura o diálogo com o autor, estabelecendo-se como sujeito na interação; capaz de interferir na leitura de um texto; colocar-se num texto; aprovar ou rejeitar a leitura de um texto.

Pensar a formação de professores remete nosso olhar para um dos locais onde esta atualmente se dá: os Cursos de Pedagogia.

Pensando na Universidade como o último grau da escolarização, pensaríamos também que não é seu papel formar o leitor, pois este já teria sido formado anteriormente; deve-se ressaltar também que a formação do leitor não se dá somente na escola, mas na família e em outras instituições e que, portanto, não seria responsabilidade da Universidade pensar essa formação. Mas, uma vez que são constatadas várias dificuldades de alunos durante o curso, com relação à leitura, convém perguntar: é ou não papel da Universidade a preocupação em formar também o leitor? Caberia ainda outra pergunta: sendo o curso de Pedagogia um curso que forma, além de outras habilitações, o professor, não seria importante privilegiar, durante o curso, a formação do aluno enquanto leitor? Ou melhor, de acordo com as práticas de leitura que o curso oferece aos alunos, que leitor o curso de pedagogia está formando?

Ressaltamos que ingressar num curso universitário não é garantia de que o aluno é um leitor, entendendo-se o leitor conforme já discutimos anteriormente, uma

vez que a leitura que ele possa ter é somente mecânica, ou seja, o domínio do código da escrita.

Mas sendo ou não um leitor, ao ingressar num curso acadêmico, o aluno terá contato com um outro tipo de leitura, a **leitura científica (do saber)**, que exigirá dele outras especificidades além das já aprendidas, como por exemplo, a associação entre leitura e escrita, a tomada de notas, a relação contrastiva entre autores, a consulta bibliográfica, o exame de índices remissivos, o estabelecimento das relações entre as partes e o todo, que entre outras habilidades conduzem a construção social e histórica de uma cultura de leitura. (DAUSTER, 2000).

Acreditamos que o professor é fundamental no processo de formação nesse novo tipo de leitura, como mediador na construção do conhecimento através da reflexão contínua, da colaboração e do diálogo. CORRÊA (1999) fala da leitura na universidade e situa o professor como "*peçoas que, partindo de certas expectativas de leitura, agenciam a forma pedagógica a partir do qual os alunos devem interagir com determinado texto*" (p.40). Assim, embora não estejam ligados diretamente à escrita ou impressão dos textos, possuem uma postura (às vezes, inconsciente) criadora de certas práticas de leitura. Por isso, a forma como o trabalho com a leitura é direcionado na universidade está intimamente relacionado com a formação do aluno enquanto leitor.

MÉTODO

Seleção dos Sujeitos

Participaram, como sujeitos desta pesquisa, alunos e professores do Curso de Pedagogia/UNICAMP. O grupo de alunos foi formado pelos que estavam cursando o 2º semestre de 1999¹, no período diurno. Assim, foram coletados dados de experiências ao longo de todo o curso de Pedagogia/UNICAMP, no final dos referidos semestres, uma vez que os alunos já teriam vivenciado quase todo o semestre.

Os alunos foram escolhidos tendo em vista sua participação dentro das discussões sobre o curso, nas várias instâncias que a Faculdade possui, como a Congregação, Comissão de Pedagogia, Departamentos, Centro Acadêmico etc. Temos claro que não são somente estes alunos que desenvolvem uma reflexão sobre o curso; mas levando em consideração o prazo para a realização da pesquisa (um ano), optamos por selecionar estes alunos, pois já têm explicitada essa reflexão, no seu interesse em participar das instâncias de discussão sobre o curso.

Esses sujeitos foram selecionados através de conversas informais com os alunos de cada turma. Fizemos uma abordagem direta a alguns alunos, fazendo uma breve síntese da pesquisa e perguntando quem seria o aluno que teria esse perfil de participação dentro da Faculdade. Dentre os vários alunos citados, selecionamos três (3) de cada turma e fomos conversar com eles sobre a participação na nossa pesquisa.

Professores também foram sujeitos desta pesquisa. Após a entrevista com os alunos selecionados, os professores citados por eles também foram ouvidos. Portanto, a entrevista com os alunos direcionou a escolha dos professores a serem entrevistados.

As entrevistas realizadas

Apresentamos a seguinte questão: “Em cada disciplina cursada no 2º Semestre de 1999, gostaria que você falasse de experiências de leitura que foram significativas, por terem sido consideradas positivas ou negativas para sua formação enquanto leitor”, numa entrevista individual, previamente agendada. Com o grupo de alunos de cada semestre, coletamos dados sobre as experiências com a leitura (as quais foram chamadas de *eventos de leitura*) ocorridas no referido semestre e consideradas por eles significativas para sua formação enquanto leitor. Um evento de leitura é entendido como uma atividade planejada dentro de uma disciplina, onde se privilegie a

leitura, seja esta realizada na classe ou extra-classe, e se constitui como unidade para a análise dos dados desta pesquisa.

Nesta entrevista semi-estruturada, procuramos coletar o máximo de informações possíveis sobre cada evento citado pelos alunos: seu conteúdo, a relação com a disciplina, o envolvimento da turma, o retorno dado pelo professor, as conseqüências para a formação do aluno enquanto leitor. As entrevistas permitiram coletar dados sobre dois ou três eventos de cada turma.

Após a entrevista com os alunos, buscamos explicitar, numa entrevista semi-estruturada com o professor responsável pela disciplina citada, informações sobre o planejamento do evento, sua intencionalidade, o retorno dos alunos e outras informações sobre o evento. A entrevista foi direcionada pelos dados coletados nas entrevistas com os alunos; as perguntas aos professores foram especificamente sobre os eventos citados pelos alunos anteriormente.

Todas as entrevistas foram gravadas e as transcrições foram feitas por nós mesmos, conforme relataremos no capítulo da Análise dos Dados.

¹ O Curso de Pedagogia/ÚNICAMP está organizado em 8 semestres. Por se tratar ainda de um período de transição entre o currículo vigente e o antigo, no 2º Semestre de 1999 havia 5 turmas cursando pedagogia. As turmas que iniciaram seus cursos em 96, 97, 98 (turmas A e B) e 99.

ANÁLISE DOS DADOS

Os alunos entrevistados

A partir das perguntas realizadas no início das entrevistas com os alunos, apresentaremos uma pequena caracterização dos nossos sujeitos. Dos **14** alunos entrevistados, 12 são do sexo feminino e 2, do masculino.

Do total, 4 estudaram todo ensino fundamental e médio em escolas públicas, 4 somente em escolas particulares e 5 estudaram em ambas (o ensino fundamental em pública e o médio, em escola particular). Não temos informações sobre a escolarização de 1 aluno. Ainda desse total, 3 estudaram magistério no ensino médio, 5 fizeram colegial e 6 fizeram curso técnico, nas várias modalidades existentes.

Dos alunos entrevistados, 7 já trabalhavam, sendo que 6 na área da educação.

Ao perguntar sobre a escolha do curso de pedagogia, constatamos que 9 escolheram por já terem relações com a área da educação, seja por já trabalhar nela ou por terem pessoas da área na família etc.; 4 gostariam de fazer outro curso, mas escolheram este pelo fato de ser em uma universidade pública e não temos essa informação sobre 1.

Muitos afirmaram o apreço pela literatura, mas que a falta de tempo, causada pelo excesso de leituras do curso, os impedia que lessem.

"Em casa eu sempre fui rodeada de livros... ultimamente eu tenho ficado ruim porque eu não vejo a hora de chegar as férias e ler. Eu tô com Cem Anos de Solidão em casa, que eu ganhei de aniversário em novembro do ano passado, que eu não li ainda, tive que parar na metade do livro porque realmente não dava pra ler... porque você começa a se envolver na história e fica, né? Eu falei 'Gente, eu tô ficando muito tempo lendo isso!' e não se encaixa nas coisas que eu tenho que fazer na faculdade e tal. Então daí eu parei, mas não vejo a hora de chegar em janeiro para pegar esse livro de novo. Ele está lá guardadinho..." (Entrevista 1).

Referem-se também à diferença entre ler literatura e textos científicos.

"Aí eu entrei na faculdade e aí a relação se tornou um pouco diferente assim, porque ler se torna uma obrigação, muito forte, muito pedida. Então hoje eu quase não tenho tempo para ler as coisas que eu quero, que eu gosto de fazer... Que eu quero ler Guimarães Rosa há um tempão e não leio. Dom Quixote... porque são leituras difíceis e aí o tempo que eu tempinho pra ler alguma coisa difícil assim, eu leio pra Faculdade. Nos textos acadêmicos eu senti pela primeira vez, no ano passado, lendo um texto de um educador ambiental, que tem uma visão que eu gosto. Foi a primeira vez que eu senti prazer mesmo de ler um texto acadêmico, parecia que

eu tava lendo poesia, que eu tava lendo literatura. Geralmente textos acadêmicos não me dão prazer... Me dá prazer Paulo Freire, Brandão... porque aí pega todas as coisas que eu sinto, toda a minha concepção de mundo..." (Entrevista 4).

Ao perguntarmos sobre onde preferiam ler, 7 manifestaram a preferência por ambientes sem barulho e 3 afirmaram ler em qualquer lugar, inclusive no ônibus.

Os professores entrevistados

Devido a falta de tempo, não conseguimos entrevistas todos os professores que tiveram suas atividades citadas pelos alunos – um total de 21 professores. Desse total, entrevistamos 13 professores. Destes, 6 fizeram sua graduação em pedagogia, 2 em psicologia, 2 em história, 2 em ciências sociais, 1 em direito, 1 em letras e 1 em filosofia. Esse número supera o número total de professores entrevistados, pois contamos juntamente com estes os professores que fizeram dois cursos de graduação.

Ainda sobre os professores entrevistados, apenas 3 deles estão ministrando disciplinas há menos de 5 anos no Curso de Pedagogia da UNICAMP. Todos os outros ultrapassam esse período, sendo que 2 deles há mais de 20 anos. Somente de um professor não obtivemos esta informação.

As transcrições

Nossa idéia inicial era a de que as transcrições fossem feitas somente depois de todas as entrevistas realizadas; mas, percebemos que as transcrições, sendo feitas concomitante às entrevistas, serviriam como um *feedback* sobre nosso trabalho. Também percebemos que faria uma diferença significativa se a transcrição fosse realizada por nós mesmos, pois segundo QUEIROZ (1983),

"ouvir e transcrever a entrevista constitui um exercício de memória em que toda a cena é revivida: uma pausa do informante, uma tremura de voz, uma tonalidade diferente, uma risada, a utilização de determinada palavra em certo momento, reavivam a recordação do estado de espírito que então detectou em seu interlocutor, revelam aspectos da entrevista que não haviam sido lembrados" (p.82).

Deste modo, podemos dizer que fomos nos aperfeiçoando enquanto entrevistadores, no momento da transcrição. E essa melhora qualitativa em relação às entrevistas pode ser percebida ao lermos as transcrições.

QUEIROZ (1983) também enfatiza que

"a transcrição efetuada pelo próprio pesquisador tem o valor de uma primeira reflexão sobre a experiência de que compartilhou, e que ele cria uma segunda vez ao escutar a fita. Porém, nesta segunda vez, uma distância se estabeleceu entre ele e o informante, representada pela fita gravada (...). E quantas vezes julgar necessário, poderá retomar a experiência para aprofundar suas observações. Ao efetuar a transcrição o pesquisador tem, então, a invejável posição de ser ao mesmo tempo interior e exterior à experiência" (p. 84-5).

A leitura de QUEIROZ (op. cit.) foi de fundamental importância para nos conscientizarmos do papel da transcrição dentro da pesquisa, não a situando apenas como uma etapa da pesquisa, mas como um primeiro momento de reflexão sobre os dados coletados.

A construção dos protocolos

Para organizar os dados obtidos nas entrevistas, elaboramos protocolos, contendo os dados principais de cada evento citado. Assim, partindo da pergunta sobre quais dados seriam os mais importantes, várias versões foram realizadas de modo a privilegiar isso. Discutimos a questão do conteúdo dos protocolos, sua forma, de modo a favorecer a análise dos dados. Conforme citado anteriormente, os eventos de leitura são a unidade de análise desta pesquisa e, como tal, deveríamos obter o maior número de informações sobre eles.

O Anexo I apresenta todos os protocolos dos alunos e professores, organizados por evento. O primeiro protocolo é sempre o do professor. Quando não obtivemos a fala do professor sobre determinado evento, apresentamos somente a dos alunos. Os eventos estão organizados pela ordem das turmas ouvidas. Ao citarmos as falas de alunos ou professores, especificamos esta fala primeiramente pelo evento e em seguida pelo protocolo. Assim, por exemplo, ao citarmos o Evento 1, Protocolo 1, estamos falando do protocolo do professor sobre o evento 1; ao citarmos o Evento 4, Protocolo 3, estamos falando do protocolo de um aluno sobre o evento 4. Quando não houver protocolo do professor em determinado evento, este não conterá o protocolo 1, o qual referem sempre ao professor.

Protocolo dos alunos

Para os protocolos dos alunos, elaborados para cada evento de leitura, os dados considerados importantes sobre os eventos foram pensados de modo a explicitar: (1) as condições antecedentes fornecidas pelo professor; (2) a preparação e o

desempenho do aluno no evento; (3) as condições conseqüentes, ou seja, o retorno, *feedback*, forma de discussão e intervenção do professor no evento. Assim, coletamos dados que nos permitiram fazer uma avaliação de cada evento de leitura citado.

Neste primeiro ponto, que chamamos de Condições Antecedentes, enfocamos a forma como o evento estava localizado dentro da disciplina, a maneira como foi solicitado, se em grupo, quem os formaria, se ficou explícita a forma como seria avaliado; enfim, dados que situariam os eventos e levantariam as condições explicitadas pelo professor para a realização dos mesmos.

No segundo ponto levantado, que chamamos de Desempenho do Aluno, enfocamos a descrição de como ocorreu o evento, a partir do desempenho do aluno. Fazem parte deste item as expectativas do aluno quanto ao evento, a forma como ele se preparou, como leu, suas percepções sobre o texto, o professor e a disciplina, a participação da turma e do professor durante o evento; enfim, dados que possibilitam uma visão do que aconteceu durante o evento.

No terceiro, que chamamos de Condições Conseqüentes, enfocamos as conseqüências do evento, ou seja, o tipo de intervenção do professor durante o evento ou ao final dele, uma reelaboração do evento durante o mesmo ou ao final dele, a forma como o professor encaminha a discussão em sala de aula, uma atividade ou leitura conseqüente do evento, uma conversa posterior entre professor e alunos avaliando o que ocorreu de bom ou ruim, uma avaliação dada pelo professor. Deste modo, o protocolo traz uma visão geral do evento, marcado pelos acontecimentos ocorridos antes, durante e depois dele.

Estes três momentos estavam intimamente relacionados, chegando, às vezes, a dificultar essa divisão. Mas ela se mostrou necessária e foi muito importante no momento da análise dos dados, pois nos permitiu entender quais seriam os fatores que favorecem ou não a formação do professor-leitor no Curso de Pedagogia/UNICAMP.

Além destes três pontos, o protocolo traz observações do aluno e da pesquisadora sobre o evento. As observações do aluno apontam aspectos importantes como a consideração do evento para sua formação enquanto leitor, além de outras informações sobre o professor, a disciplina e o evento. As da pesquisadora trazem aspectos não explícitos na transcrição da entrevista, como o comportamento do aluno ao falar deste evento específico, uma primeira percepção sobre determinado assunto, etc.

Protocolo dos Professores

Os protocolos dos professores foram elaborados de maneira diferenciada. Primeiramente, procuramos avaliar quais seriam os dados mais importantes a serem destacados dentro de cada entrevista dos professores. Percebemos que, como fizemos para o professor perguntas específicas sobre o planejamento e organizações dos eventos

de leitura nas disciplinas, havia, nas diferentes entrevistas, as mesmas informações sobre os eventos de leitura. Destacamos os principais aspectos e, a partir daí, elaboramos os protocolos dos professores, também relacionando um para cada evento de leitura abordado.

O primeiro aspecto que consideramos importante destacar foi a função da atividade dentro da disciplina. Buscamos, para este item, falas dos professores onde explicitavam o objetivo esperado ao realizar aquele evento.

O segundo aspecto destacado foi a justificativa do professor para o formato do evento. Para este item, buscamos falas onde os professores explicitavam porque se utilizavam de determinada forma para a realização do evento. Outro aspecto destacado foi a instrução dada aos alunos, pelo professor, para a preparação dos eventos de leitura nas disciplinas.

Também consideramos importante destacar a visão do professor sobre a participação dos alunos nos eventos. Separamos essa participação em dois itens: o primeiro, onde destacamos falas onde os professores explicitavam como os alunos receberam a proposta do evento; e a segunda, onde destacamos falas que explicitavam como o professor percebeu a participação dos alunos no evento.

Por último, julgamos importante destacar o retorno dado pelo professor, a forma como avaliava as leituras dos alunos, os critérios para essa avaliação etc.

Às vezes, aparecia em alguma entrevista algum aspecto considerado por nós importante, não detectado nas demais entrevista. Quando isso ocorria, abríamos um item a mais, somente naquele protocolo, onde destacávamos esses pontos considerados importantes.

Com esses protocolos, obtivemos uma visão geral de cada evento, tendo sido destacados os principais aspectos de cada um.

Como os protocolos foram elaborados por eventos citados pelos alunos, houve casos de mais de um protocolo por professor, uma vez que também nas entrevistas perguntamos especificamente sobre os eventos citados pelos alunos.

Os Núcleos de Significação do Discurso

Para analisarmos os eventos, pensamos numa maneira de estar lendo os protocolos dos professores juntamente com os dos alunos. Da leitura desse conjunto de protocolos, à luz do nosso referencial teórico, foram construídos os Núcleos de Significação do Discurso. Este conceito é usado por AGUIAR (2001) para a análise dos dados de sua pesquisa. Segundo a autora, não há como analisarmos os dados se desejamos encaixá-los em categorias pré-existentes. Deste modo,

"... cabe ao pesquisador ir em busca dos temas/conteúdos/questões centrais apresentados pelo sujeito, entendidos assim menos pela frequência e mais por ser aqueles que motivam, geram emoções e envolvimento" (p. 135).

Assim, a partir das questões centrais apresentadas por nossos sujeitos, identificamos 5 Núcleos de Significação do Discurso, que serão apresentados a seguir.

NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO DO DISCURSO

Como afirmamos anteriormente, a formação do leitor se dá mediante identificações e gestos, práticas escolares e extra-escolares, através do contato com livros, histórias contadas e pessoas que dão pertinência e significado à leitura (DAUSTER, 2001).

Ingressar em um curso universitário, no entanto, não é garantia de que o aluno é um leitor competente, uma vez que a sua leitura pode ser somente mecânica, ou seja, envolve o domínio do código da escrita, mas não a compreensão do texto.

Mas sendo ou não um leitor, ao ingressar em um curso acadêmico, o aluno terá contato com a **leitura científica (do saber sistematizado)**, que exige outras especificidades além das já aprendidas, como por exemplo, a associação entre leitura e escrita, a tomada de notas, a relação comparativa entre autores, a consulta bibliográfica, o exame de índices remissivos, o estabelecimento das relações entre as partes e o todo, que entre outras habilidades conduzem à construção social e histórica de uma cultura de leitura. (DAUSTER, op. cit).

Acreditamos que o professor é fundamental no processo de formação desse novo tipo de leitura, como mediador na construção do conhecimento através da reflexão contínua, da colaboração e do diálogo.

Deste modo, através dos núcleos de significação expostos a seguir, gostaríamos de discutir como as atividades de leitura do curso de pedagogia podem estar formando as especificidades desse novo tipo de leitura.

Núcleo 1 – Caracterização dos eventos de leitura

Neste núcleo, apresentaremos e discutiremos os critérios pelos quais os professores selecionam os textos, temas e atividades que envolvem a leitura nas disciplinas.

Entre os eventos citados pelos alunos, encontramos uma diversidade de atividades que contemplam a especificidade da leitura científica. Em um total de 26 eventos, foram citados em:

* 13, leitura para discussão em sala, ou seja, quando o aluno faz uma leitura prévia de determinado texto indicado pelo professor para discussão em sala;

* 07 citaram leitura para preparação de seminários, ou seja, quando um aluno ou um grupo de alunos apresenta para a sala textos ou temas indicados pelo professor;

* 02, leitura para redigir um outro texto, ou seja, quando o professor solicita aos alunos a leitura para basear a redação de determinado texto como, por exemplo, uma resenha ou uma pesquisa.

* 01, leitura em voz alta pelo professor, ou seja, quando o professor escolhe previamente uma leitura e a faz para a turma no início de suas aulas;

* 01, leitura para debate, ou seja, quando o professor organiza a turma em dois grupos distintos para debater determinado assunto ou textos previamente lidos pelos alunos;

* 01, leitura com elaboração de roteiro de leitura, ou seja, quando o professor entrega aos alunos um roteiro para acompanhar a leitura de determinado texto;

* 01, leitura para construção de um acervo de poesias, ou seja, quando o professor solicita aos alunos a leitura de poemas e poesias para a construção de um acervo de leituras da turma;

Nos relatos, os professores demonstram uma clareza quanto à função da atividade nas disciplinas organizadas por eles, principalmente quando se considera a formação desse novo leitor. Realizam, por exemplo, os seminários como um momento importante dentro das disciplinas por favorecer a interatividade do grupo, por permitir uma grande criatividade e, principalmente, por se tratar de um tema que é analisado por vários ângulos diferentes, permitindo uma reelaboração das leituras já feitas.

Os relatos também enfatizam a importância da leitura dentro das disciplinas, como no seguinte exemplo:

"A leitura sempre foi para mim o eixo principal, para que a discussão não ficasse depois no nível do senso comum, cada um falando o que acha a respeito do tema. Não é para ficar no achismo, o papel da escola não é esse, muito menos a universidade. A leitura, eu bati muito em cima dessa tecla, que a leitura era fundamental, que eles precisavam ler pra que a compreensão deles avançassem para um patamar superior de elaboração, esse era o ponto". (Anexo I, Evento 25, protocolo 1)

Alguns relatos de alunos apontam alguns problemas com relação à leitura. Muitos afirmam não entender o propósito de certos eventos de leitura dentro das disciplinas. Vários são os motivos apontados por eles para esse desencontro: uma instrução não entendida, o professor estar ausente no momento do evento, falta de envolvimento da turma, falta de envolvimento do professor ou, ainda, alguma experiência não sucedida como exemplifica o relato abaixo:

"Ela [a professora] tentou uma experiência de dar aula junto com outra professora e as duas estabelecerem um debate pra gente assistir. Tipo aqueles embates sofisticados que o

peçoal assistia em praça pública, porque elas se diziam de duas correntes diferentes. Isso não deu em nada... Isso virou um negócio que elas discutiam no nível delas e muita gente não entendia, a coisa ficou muito dispersa". (Anexo I, Evento 16, protocolo 2)

Formar o leitor na universidade, dada a especificidade da leitura científica, não pode se restringir a favorecer o contato com ela, pois são leituras que possibilitam discutir novas realidades, teorias, pesquisas etc. Deste modo, deve-se enfatizar a importância do diálogo, da discussão e da troca, assim como é importante também dar condições para que o aluno possa ter um respaldo em relação às leituras que está fazendo. Assim, o envolvimento do professor é essencial nesse processo de formação do leitor.

Núcleo 2 - Envolvimento do professor: o Outro na formação do leitor

Neste núcleo, discutiremos, através das falas de professores e, principalmente, de alunos, como o professor se envolve nas atividades que planeja.

Entre as atividades citadas pelos alunos, constatamos que, de um total de 39 protocolos dos alunos referentes às atividades nas disciplinas, em:

- * 25 protocolos, os alunos explicitam haver envolvimento do professor na atividade;
- * 10, os alunos explicitaram não haver envolvimento do professor na atividade;
- * 04, os alunos explicitaram a ausência do professor momento da atividade; estar ausente pode significar que o professor saiu no momento da atividade e retornou somente ao seu final ou que a atividade foi elaborada num momento fora da sala de aula, como por exemplo, a leitura para elaboração de um texto.

Vários relatos de alunos nos chamaram a atenção sobre as práticas dos professores dentro do Curso de Pedagogia, tanto com relação a envolvimento considerados adequados como inadequados. A seguir, comentaremos três deles.

1) Os alunos citaram uma disciplina (Anexo I, Evento 20) onde o professor, ao invés de indicar um texto específico para a discussão na aula, indicava vários textos que eles poderiam escolher e que gostariam de ler para a aula. A proposta seria muito interessante se o professor fizesse uso desses diversos textos para a discussão na aula. Mas, segundo uma aluna

"... ele nem perguntava se a gente tinha lido. Ele chegava e dava a aula baseada no que ele conhecia do texto. Ele não dependia de ninguém". (Anexo I, Evento 20, protocolo 2)

Além de não levar em consideração o leque de leituras que indicava aos alunos, esse professor costumava convidar seus alunos de pós-graduação para dar aula em seu lugar. Esses alunos acabavam falando sobre suas pesquisas e não sobre os temas da disciplina e as leituras feitas pelos alunos.

Os alunos ouvidos chegaram a relatar que não entendiam o propósito da leitura dentro dessa disciplina e que não se lembravam como o professor havia amarrado os temas estudados na disciplina ao final dela.

"... na verdade, ela [a aula] ficava meio solta, ele não amarrava bem isso. (...) Eu me sentia como o curso que não tinha o que ler. Foi um curso sem leitura". (Anexo I, Evento 20, protocolo 2)

Vale ressaltar que a proposta elaborada pelo professor - a de não fechar em somente um texto a discussão da aula - pode ser muito interessante, principalmente levando-se em conta a presença de diversos olhares sobre o tema da aula no momento da discussão. Mas essa prática perde a função dentro da disciplina quando o professor não segue a proposta inicial, que era a discussão a partir de vários textos e não de somente um pré-determinado. Do modo como foi realizada, tornou-se inadequada, a ponto de os alunos não conseguirem entender sua dimensão, chegando a declarar que ficavam totalmente perdidos, preferindo não ler, já que o professor não se aproveitava da diversidade das leituras no momento da discussão.

2) Em outro evento citado (Anexo I, Evento 5), os alunos também relataram que sentiam falta de envolvimento do professor nas atividades que planejava e também a falta de direcionamento na condução da atividade pelo professor; como sentiam que o professor não levava a sério a proposta da disciplina, era difícil que os alunos também a levassem.

"Parece que ele não se envolve muito, que ele nem leva a sério, que ele nem dá importância. E como é que a gente acredita, se nem o professor acredita? (...) Sabe como é que eu lembro? 'Ah! Fica brincando aí'. E ele pegava o cigarro dele, ia pra porta. Ele não se envolvia com a gente, parece que não dava importância pro trabalho. Parece que só porque vai trabalhar com arte parece que não precisa o professor estar junto". (Anexo I, Evento 5, protocolo 3)

Em sua entrevista, o professor relatou que estava passando por problemas pessoais no período da disciplina e que, por este motivo, o curso deixou muito

a desejar. Embora não tenha explicitado aos alunos no momento do curso, eles sentiram essa falta de motivação do professor.

Em suas falas, os alunos deixaram claro que o envolvimento do professor é um fator importante de motivação para o seu próprio envolvimento na atividade. A fala acima reflete bem isso quando a aluna diz que fica muito difícil se envolver na atividade quando o professor não se envolve.

3) O próximo exemplo traz o relato de uma aluna sobre as discussões que ocorriam em uma disciplina (Anexo I, Evento 9):

"Eu lembro muito dela [a professora] sentada em cima da mesa com a perna cruzada, falando. Era natural, não era assim 'Eu primeiro exponho, depois vocês debatem'. Ela ia expondo, a gente ia fazendo nossas intromissões conforme necessário e assim rolava a discussão, a socialização do que foi lido". (Anexo I, Evento 9, protocolo 2)

Ao levarmos em consideração que formar o leitor no curso de pedagogia vai além de formar um simples leitor, uma vez que é um curso que forma professores que irão se utilizar da leitura como uma ferramenta de trabalho, percebemos a relevância do relato acima. Como já afirmamos anteriormente, é na interação que o leitor é formado – interação com o professor, com os outros alunos e com os textos lidos.

Esses momentos de discussão coletiva de um assunto são muito importantes, pois possibilitam esclarecer e aprofundar a leitura realizada individualmente. Há momentos em que é preciso desenvolver uma aula mais expositiva, dada a novidade de algum tópico, mas reafirmamos os momentos de discussão e troca conjunta como um dos espaços onde, por excelência, se dá a formação do leitor na universidade.

Este último exemplo nos mostra como uma boa interação entre professor e alunos pode favorecer a formação do leitor. Segundo a aluna, era na discussão, de maneira natural, que ocorria a socialização do que todos haviam lido.

Como podemos perceber, embora os determinantes das práticas leitoras sejam muitos e motivados por diferentes agentes sociais, não se pode negar o professor como um dos que interferem, de forma radical, no processo de formação de leitores. Como já afirmamos, o leitor se forma nas relações que estabelece com a leitura, relações com livros, em sala de aula, nas formas de trabalho e, conseqüentemente, com o professor. Na escola, o professor é o principal mediador desse processo de formação, uma vez que representa o Outro social dessa interação entre leitura e aluno.

Segundo CORTE (1998), as relações mediadoras apenas podem ocorrer através da interação social e, portanto, é necessária a presença do "outro" inserido num

mesmo contexto sócio-histórico, que auxilia no desempenho de tarefas e contribui para a construção do ser psicológico individual.

Como afirmamos na discussão do núcleo anterior, dada a especificidade do novo tipo de leitura, o respaldo do professor se torna fundamental para a formação do leitor na universidade.

Como vimos, embora os dados apontem para uma participação ativa dos professores nas atividades que planeja (correspondendo a 64% das atividades citadas), um número significativo aponta um não envolvimento (26% apontam um não envolvimento e 10%, a ausência do professor no momento da atividade). Os relatos dos alunos apontam a importância do envolvimento do professor e como este influencia suas práticas de leitores, principalmente quando não percebem o envolvimento do professor nas atividades.

Núcleo 3 - Envolvimento/Participação dos alunos nos eventos

Neste núcleo, relataremos o envolvimento e participação dos alunos nas atividades de leitura planejadas pelo professores.

Ao perguntarmos sobre como sentiam o envolvimento da turma como um todo nas atividades, obtivemos:

- * 21 protocolos, onde os alunos relatavam um envolvimento participativo da turma, ou seja, eles se envolviam e participavam da atividade;
- * 13, onde os alunos relatavam um envolvimento dispersivo, ou seja, não participavam ou mostravam um envolvimento burocrático;
- * 5, onde, pelas falas dos alunos, não foi possível identificar.

Perguntamos também sobre seu envolvimento pessoal com as atividades citadas e obtivemos:

- * 24 protocolos, onde afirmavam ser positivo, ou seja, consideraram o evento importante para sua formação como leitores;
- * 14, afirmando ser negativo, ou seja, consideraram o evento prejudicial à sua formação;
- * 01, onde percebemos que esse envolvimento foi indiferente, ou seja, não fazia diferença para o aluno participar ou não da atividade.

Para comentar esses relatos, gostaríamos de dividi-los em dois momentos com relação à participação da turma: a) durante a apresentação e discussão de seminários, e b) nas atividades gerais envolvendo leitura.

Consideramos os seminários importantes, pois representam momentos de discussão coletiva sobre um texto ou um tema, a partir da organização dos alunos. Julgamos esses momentos de grande relevância tanto para a formação tanto do leitor como do professor, objetivo maior do curso de pedagogia, por se tratar de situações onde os alunos estariam discutindo seus pontos de vista a partir das leituras realizadas e exercitando o que seria parte de sua prática docente, ao prepararem uma aula para ser apresentada aos colegas.

Das 39 atividades citadas pelos alunos, 10 foram seminários. Destes, 3 relataram que viram o seminário como uma atividade negativa para a sua formação, por ser um momento especialmente de avaliação e não de discussão.

"Quando acontece esse tipo de coisa [seminários], dá a impressão de que a gente se concentra no texto que a gente vai apresentar, se prende muito nessa coisa de 'Nós vamos apresentar', e não escuta muito o que o outro vai falar, porque a gente tá naquela ansiedade do nosso texto. (...) Me dava a impressão (...) de que cada um ficava cuidando do seu mesmo e querendo mostrar o que leu, que leu o texto. A impressão que eu tenho é que não há diálogo entre os que estão ouvindo e os que estão apresentando. E os que estão apresentando geralmente estão apresentando para o professor e não para os alunos. Então os outros alunos ficam só como cenário, uma decoração. (...) Eu não sei se a gente não valoriza muito o colega e a gente acabava não prestando atenção. (...) Quando a gente vai assistir um seminário de um outro grupo, acontecem duas coisas: um é que geralmente as pessoas não participam, não dialogam com quem está participando. Não sei porque, ou porque falta interesse, sei lá. E quem está apresentando geralmente fica numa tensão e não sei nem se gosta muito do pessoal interferir. Eu acho que seria uma experiência interessante. A gente deveria aprender a fazer isso, a permitir que a outra pessoa faça perguntas, porque dá para ter uma conversa e quebra aquela monotonia". (Anexo I, Evento 4, protocolo 3)

"A relação da turma com seminários é meio 'aula expositiva dada pela classe'. Não é um seminário propriamente dito, porque seminário tem aquela coisa de todo mundo ler o texto e aí pára e discute, mas na minha sala é 'aula expositiva dada pela turma'. Não há discussão porque rola aquela coisa de 'a gente tá aqui se ferrando, se você fizer uma pergunta que eu não sei responder a gente vai se ferrar mais, então não abra a sua boca'. É uma questão de solidariedade. (...) ... agora a gente tá aprendendo a fazer seminário, a se soltar mais, a não ficar tão preso naquilo que o professor quer que a gente fala porque tem que ganhar nota. Mas eu também falo mais por mim, porque ainda tem muita gente que segue

aquilo que o professor faz. O raciocínio é: que jeito tem que ser meu seminário para o professor me dar nota? Para o professor gostar? Baseado nisso, as pessoas vão atrás. Isso afeta a qualidade e afeta também a sua liberdade enquanto estudante...". (Anexo I, Evento 19, protocolo 2)

Percebemos, pelos relatos acima, que os seminários são vistos por alguns alunos muito mais como um momento de avaliação de suas leituras do que um momento de discussão e troca. Dessa maneira, desconsideram esse momento importante onde eles poderiam apresentar o produto de um trabalho, interferir nas discussões, confrontar diferente leituras etc.

A palavra "apresentar", quando se refere à discussão dos seminários, também nos chama a atenção, pois nos dá a impressão de que não há espaço para a discussão, que trazem a apresentação pronta e fechada. Não ignoramos que faz parte do seminário uma apresentação, uma exposição, uma vez que um grupo se preparou para falar sobre tema que os demais alunos da sala talvez ainda não tenham tido contato; mas consideramos que a apresentação não deve ser o único foco do seminário.

Devemos pensar nos seminário também como de extrema importância para a formação do professor, uma vez que preparar e dar aulas faz parte de sua atuação docente futura. Uma professora enfatizou essa importância:

"É uma coisa que a gente precisa trabalhar aqui. Que é fazer o seminário para incentivar determinadas formas de falar, porque esses alunos vão ser professores. (...) Antes de mais nada o professor é um comunicador. Um comunicador de idéias, fundamentalmente. Então ele tem que ser claro quando ele fala e ele tem que ser claro em qualquer situação de fala. Às vezes, eu fico imaginando que esse aluno está tão distante daquilo que ele vai fazer a vida inteira, porque ele vai ficar falando depois. Mais do que checar conhecimentos, o seminário tem que ser uma ordenação da fala. Como você vai expor um texto? É a preocupação que você tem que ter". (Anexo I, Evento 15, protocolo 1)

Outros alunos também trazem relatos positivos com relação à preparação de seminários para a turma. Tais relatos enfatizam principalmente o momento de discussão propiciado.

"A gente separou os grupos e escolhia um livro ou um tema. Tinha a bibliografia básica do curso dela e a gente podia buscar fora, que foi o caso do nosso grupo. Ela abriu desde o começo pra gente fazer coisas do nosso interesse. Acho que essa que é que foi a grande diferença das leituras. (...) ... ela tinha a filosofia de que seminários não eram pra provar que você leu o texto. E daí isso era bem legal, porque os seminários podiam ser bem melhor do que foram, se a gente tivesse sacado isso antes dela". (Anexo I, Evento 10, protocolo 2)

A professora da disciplina, citada acima pela aluna, entende os seminários como um momento de reestruturação de leituras recentes e anteriores. Aproveitamos para ressaltar a importância da intertextualidade, relação entre textos lidos, que faz parte da formação do leitor. Dar condições para que ela aconteça é uma das tarefas do professor.

"Eu acho que os seminários são momentos de reelaboração de leituras, porque a leitura não é singular, ela é plural. As leituras dessa disciplina, as leituras de outra disciplina, o que elas têm a ver? As leituras de uma disciplina se compõem tanto pelo movimento inicial do professor, como do interesse do aluno em determinado tema. Nessa disciplina que a gente teve foi exatamente esse movimento bem visível. (...) Eu acho que o seminário é rico, porque ele possibilita ao aluno uma certa parada. Mas eu acho que a melhor vantagem dos seminários é que, nessa situação, professor e aluno podem aprender juntos. Têm muitos alunos que não gostam da palavra seminário. Eu acho que o seminário é a oportunidade de se refletir sobre aquela disciplina, naquele momento histórico daquele grupo. É assim que eu vejo o seminário. (...) Não precisa ser seminário como a gente imagina. O chato é quando você tenta enquadrar numa forma única de seminário. Eu acho que essa criatividade, que é parte da linguagem é que deve ser foco do seminário, e eu não estou nem um pouco preocupada com a parte formal, porque as avaliações os alunos se dão. Eu acho que tem que fazer sentido pro aluno mais que para o professor". (Anexo I, Evento 10, protocolo 1)

Na seqüência, discutiremos o envolvimento dos alunos nos diversos eventos, ou seja, todos os outros com exceção dos seminários citados acima. A maioria dos professores ouvidos relatou envolvimento dos alunos nas atividades, apesar de perceberem que nem sempre se consegue a participação de todos.

"Eu não estou dizendo que o aluno não lê, eu acho que ele lê para algumas situações: quando o assunto tem muito a ver com o interesse que ele próprio tem, às vésperas da prova, pra resolver questões com o trabalho que ele desenvolve. O que eu percebia era uma certa descontinuidade na leitura e a leitura não era entendida de uma maneira clássica, ou seja, pegar o texto e ler de cabo a rabo". (Anexo I, Evento 9, protocolo 1)

Há um relato de uma aluna que confirma essa hipótese da professora:

"Quando há o interesse, quando você quer, quando você gosta, até mesmo temas que não são do meu interesse, mas a leitura é gostosa, é prazerosa, dá pra ir". (Anexo I, Evento 8, protocolo 2)

Através dos relatos de alunos e professores, percebemos que, dependendo da forma como a leitura é trabalhada e o sentido que lhe é dado, pode-se tanto inibir quanto favorecer a formação do leitor. Muitos dos alunos afirmaram terem ficado envolvidos nas atividades quando conseguem perceber nelas um sentido claro, uma função dentro da disciplina e para sua formação.

Ao analisarmos a ocorrência de protocolos onde os alunos consideraram as atividades negativas para sua formação, percebemos que há maior incidência desses casos nas turmas que ingressaram no ano de 1998 (as turmas 98A e 98B). Dos 14 protocolos onde os alunos relataram atividades de leitura negativas para sua formação, 4 fazem parte dos relatos da turma 98A e 5, da turma de 98B. Nas entrevistas, os alunos dessas turmas relataram ser este um semestre onde foi pouco o trabalho com a leitura nas disciplinas e tiveram dificuldades para estar localizando essas atividades.

Ao perguntar aos alunos sobre como reagiam quando sentiam que uma atividade de leitura era prejudicial à sua formação, muitos relataram que não conversavam com os professores da disciplina sobre isso. Alegaram para isso o fato de o curso ter sido muito corrido e ter faltado tempo para esta conversa (Evento 13, protocolo 3), que gostavam muito da professora e o fato dela ter outras "*qualidades fenomenais*" (Evento 15, protocolo 2) ou ainda porque tinham medo de iniciar uma conversa desse tipo com a professora (Evento 16, protocolo 3).

"... aliás, essa turma [98B] tem o vício péssimo de não se abrir com o professor quanto tem algum problema. Malha o professor até não querer mais e acaba não fazendo nada".
(Anexo I, Evento20, protocolo2)

Como já enfatizamos, consideramos importante a discussão, a troca, o diálogo para a formação tanto do leitor quanto do professor no curso de pedagogia. Percebemos que, em grande parte, os alunos estão envolvidos nas atividades das quais participam - 54% dos protocolos onde indicavam o envolvimento da turma e 61% dos protocolos onde indicavam o envolvimento individual na atividade. Percebemos também um número significativo onde os alunos enfatizam um não envolvimento da turma nas atividades ou que consideraram prejudiciais à sua formação enquanto leitores, representando, respectivamente, 33% e 36% dos protocolos analisados. Constatamos ainda que os alunos não têm o hábito de conversar com os professores sobre as atividades de leitura planejadas por eles, principalmente quando a percebem como prejudiciais à sua formação.

Núcleo 4 – Trabalho com os gêneros literários e acadêmicos

Neste núcleo, pretendemos discutir como é o trabalho com a literatura dentro do curso de pedagogia. Sendo este um curso que forma professores, seria importante ressaltar que não somente uma formação científica é importante, mas também uma formação cultural, no caso da leitura possibilitando acesso à literatura.

De um total de 25 eventos, 5 envolvem leitura de literatura. Percebemos, pelos dados obtidos, que o uso da literatura para discussões nas disciplinas ocorre em um momento específico do curso: as disciplinas de estágio. Dos 5 eventos que envolvem literatura, 4 estão em disciplinas de estágio.

As disciplinas de estágio se constituem dentro do curso de pedagogia como um lugar privilegiado de reflexão sobre a prática docente, uma vez que são consideradas dentro do currículo como momentos articuladores entre os estudos teóricos e a docência - vivenciada na escola. Assim, entende-se a prática pedagógica como desencadeadora de questões a serem tratadas em teoria, e vice-versa.

Os professores que trabalham com literatura mostram uma visão bem clara dos motivos que direcionam seu trabalho. Por exemplo, uma professora relata que procura usar literatura para discussão em suas aulas porque quer que o aluno consiga se colocar como um analista de sua própria prática. Assim, traz a literatura como uma possibilidade de análise de uma experiência ao invés de trazer o texto acadêmico, que considera a análise da análise de uma experiência.

“A literatura traz a experiência e nos permite entrar nela e fazer disso um lugar de discussão, tentando se deixar provocar pelas indagações que aquele vivido que está ali registrado literalmente nos permite”. (Anexo I, Evento 18, protocolo 1)

Outro professor resalta, como qualidade do texto literário, o fato de não trazer uma resposta acabada, por ser de interpretação livre:

“Por ser de interpretação livre, um texto literário não tem um certo e um errado, mas sim um possível e esse possível se dá pelas histórias de cada um. Quando se tem uma oportunidade de fazer uma discussão coletiva, compreende-se que muitas das interpretações que às vezes se nega a fazer de um texto são possíveis em determinados contextos históricos”. (Anexo I, Evento 7, protocolo 1)

Esse fator levantado pelo professor como positivo, em relação ao uso do texto literário para discussões dentro do curso, foi motivo de crítica de uma aluna ao falar de um trabalho com literatura. A aluna apresenta uma certa resistência a esse tipo de trabalho por achá-lo insuficiente para a discussão de determinados temas.

"... discussão de literatura é, entre aspas, tranqüila, porque cada um vai ler da sua maneira (...). Ela trabalhava com literatura, mas eu acho que existem textos acadêmicos que são bons. Às vezes, eu acho que ela deixa de lado porque é mais fácil, mas isso já é um julgamento meu (...) Mas eu não vejo tanta relevância do texto nessa disciplina, de trabalhar com literatura mesmo. Podia ter uma carga menor. A gente perdeu umas 4 ou 5 aulas discutindo um livrinho de 100 páginas que era literatura. (...) Eu queria algumas coisas mais concretas. E essas literaturas me faziam pensar, mas eu não sei até que ponto esse pensar vai influenciar na minha prática". (Anexo I, Evento 11, protocolo 2)

Os professores relataram que percebem um certo estranhamento entre os alunos quando propõem o trabalho com um texto literário, principalmente, por quererem saber como um texto daquela natureza entrava nas discussões do curso. Mas que, após esse estranhamento inicial, durante a discussão, entendem a proposta e fazem relações interessantes.

Intrigou-nos, na fala da aluna, o fato da mesma considerar o trabalho com literatura como perda de tempo. Devemos ressaltar que ambas (leitura científica e a literária) possuem suas especificidades e que, portanto, não podemos hierarquizá-las, valorizando-as umas em oposição às outras.

Quando olhamos as condições para a formação do leitor na escola (ensino fundamental e médio), percebemos que ainda há muitas falhas nessa formação, saindo o aluno muitas vezes somente com o domínio mecânico da leitura. Ao ingressar num curso universitário como, por exemplo, o curso de pedagogia aqui estudado, percebemos que, desde o início do curso, o aluno só tem contato e aprende a trabalhar com leituras científicas. Assim, acaba estranhando quando aparecem outras práticas de leitura, principalmente envolvendo outros tipos de leitura que não a científica. A fala da aluna acima constata essa nossa percepção.

No entanto, reafirmamos a importância de eventos envolvendo a literatura dentro do curso de pedagogia, principalmente visando à formação cultural dos futuros professores. Por serem futuros professores, torna-se essencial que sejam também leitores, uma vez que formarão leitores na escola.

Uma professora enfatiza a importância do uso da literatura com seus alunos. Ela trazia no início de cada aula um livro de literatura infantil e lia para os alunos. Segundo ela, a função desse evento era o de compartilhar uma experiência que já havia realizado quando foi professora do ensino fundamental, como também a de proporcionar ao aluno da pedagogia o contato com esse tipo de literatura.

"Não era uma leitura para discutir depois, para amarrar depois com o que eu iria falar, não tinha esse caráter instrumental, não. Era uma leitura pelo prazer de poder ler,

de ouvir um texto que era interessante, que era provocativo, mas as provocações os alunos iam vivendo e fazendo". (Anexo I, Evento 17, protocolo 1)

Mais uma vez, os alunos estranharam esta proposta da professora, mas ela afirma não a ter alterado, uma vez que considera importante o contato com essa dimensão da leitura, a do prazer, dentro do curso de pedagogia.

"Foi um estranhamento e a reação do pessoal é 'Não, tudo que a gente lê a gente tem que discutir'. Eu não parto desse princípio. Eu acho que nem tudo que a gente lê, a gente tem que discutir. E a gente ficou um tempo negociando isso, mas eu acabei não cedendo no meu princípio de que eu tava lendo só pelo prazer de ler e que era um momento de escuta, porque eu acho que isso faz falta na escola, por isso eu não abri mão. Não era para ser cri-cri e recusar a sugestão da turma, mas para viver um pouco da dimensão da leitura que eu acreditava relevante... (...) Eu já tive turmas que dizia que, por exemplo, queria discutir o texto depois que eu lia. Eu lia o texto e as pessoas queriam discutir. E eu falava 'Eu não pensei que era isso'. Quer dizer, eu li por ler, porque eu acho que tem um nível de leitura que não é feita para servir para alguma coisa e foi assim que eu respondi para essa turma 'Olha, eu não li para usar esse texto porque eu também, como leitura, eu não leio só para usar, eu também leio pelo prazer da leitura e tentei compartilhar isso'". (Anexo I, Evento 17, protocolo 1)

Consideramos importante que, na universidade, o aluno também possa ter o contato com essa dimensão prazerosa da leitura, principalmente quando pensamos no ensino da leitura na escola (nos ensino fundamental e médio) e em práticas de repetição que desestimulam o prazer da leitura.

Mas, como percebemos pelos relatos dos alunos, são poucos os momentos de contato com a literatura dentro do curso. Pensando neste como um curso que está formando também professores, percebemos a necessidade de um espaço maior pra o contato com essa leitura dentro do curso. Consideramos, como já dissemos, a necessidade da discussão teórica como base para formação docente, mas esta não pode limitar-se a ela. Discutir literatura passa pela questão prática dessa formação, tão importante quanto a teórica, portanto, o trabalho com a literatura deveria ser repensado pelo conjunto dos professores do curso.

Núcleo 5 – Retorno do professor ao desempenho dos alunos

Gostaríamos de caracterizar, neste núcleo, o retorno (feedback) dado aos alunos, pelo professor, sobre suas leituras. Entendemos esse retorno como o momento onde o professor fornece ao aluno um feedback sobre sua leitura, em conversa individual

ou com a sala toda, onde estaria enfatizando o quanto de aprofundamento ainda poderia ter, aspectos positivos dessa leitura, etc.

Temos poucos dados sobre como era feito o retorno das leituras por parte dos professores. Ao perguntar-lhes sobre como se dava a avaliação do desempenho dos alunos nas atividades de leitura planejadas por eles, talvez o termo "avaliação" tenha direcionado a resposta para como se dava uma avaliação mais formal. O uso da palavra "retorno ao desempenho dos alunos" talvez tivesse nos dado uma visão melhor de como o professor fornece para o aluno o feedback de suas leituras.

Nos eventos considerados seminários, os professores relataram que procuravam avaliar a participação e o envolvimento do aluno no grupo ou a criatividade na elaboração da apresentação. Desses, nenhum se referiu explicitamente à avaliação/retorno das leituras realizadas para a elaboração do seminário. Fica implícito que, ao avaliar a apresentação do seminário, também estaria avaliando as leituras realizadas para tal; mas os alunos não conseguiram perceber, durante a apresentação dos seminários, esse tipo de acompanhamento, como podemos perceber no exemplo abaixo:

"Na parte de texto, a gente deve ter contemplado tudo, senão ele teria feito intervenções". (Anexo I, Evento 14, protocolo2)

Ao falar das demais atividades de leitura, uma professora relatou que tem dificuldades em avaliar as leituras de certos alunos. Explicitou que não sabe avaliar se considera ou não a leitura de um texto pela metade se o aluno diz "Eu parei aqui porque eu li esta parte e fiquei pensando...", ou quando o aluno diz "Eu parei aqui porque fiquei pensando no que este texto se relaciona com aquele outro?".

Gostaríamos de comentar um evento citado pelos alunos (Anexo I, Evento 26), enfatizando este aspecto do retorno. O professor pediu que a turma se organizasse em grupos e que, cada um, ficaria responsável por resgatar, no início de cada aula, as idéias principais da aula anterior.

Através desses grupos, denominados grupos de memória, ele conseguia perceber em que medida os aspectos fundamentais da aula anterior haviam sido apropriados pelos alunos. Sempre que percebia que os alunos privilegiavam um aspecto que ele não considerava o mais importante da aula anterior, ao final da apresentação, procurava acrescentar ou complementar tais conteúdos.

Na fala do professor:

"Às vezes eu tinha que complementar a exposição, às vezes eu sentia que algum aspecto importante foi deixado de fora, os alunos privilegiavam outro aspecto, o que tem a ver com

a subjetividade da leitura que cada um faz dos textos e da própria aula. (...) Era uma maneira de garantir que aquele aspecto que ficou faltando fosse apresentando, fosse lembrado ou fosse melhor explicado, se houvesse alguma compreensão inadequada, que fosse corrigido, era por aí". (Anexo I, Evento 26, protocolo 1)

De acordo com o relato de uma aluna, a turma se mostrou bastante envolvida com esta atividade. Ela considerou a atividade como uma maneira de

"... aplicar o texto de forma diferente. Você sabe que é o texto tal, mas você está acompanhando de outro jeito, de outras formas... E você acaba fazendo outras relações". (Anexo I, Evento 26, protocolo 2)

Percebemos, na fala do professor, a preocupação em explicitar sua leitura do texto para que os alunos possam, juntamente com as deles, reelaborar suas leituras. Por ter a leitura científica algumas especificidades, das quais já falamos anteriormente, julgamos ser a discussão a principal condição para formação do leitor nessa modalidade de leitura. A participação do professor nas discussões é sempre diferente da participação dos alunos, uma vez que ele, como organizador da disciplina, selecionou os textos para leitura, a ordem em que seriam lidos, que atividades fariam dessas leituras etc. Mas a leitura que o professor faz do texto é importantíssima, assim como a leitura de todos os alunos, pois ao final da discussão, os alunos podem, a partir dessas leituras todas, reelaborar suas próprias leituras.

Apresentamos um relato de uma aluna, onde podemos perceber como a contribuição que o professor faz na discussão é importante:

"Ela ressaltava coisas que só ela via, por causa da experiência dela, que a gente não tava vendo. (...) Do filme que a gente passou sobre o Getúlio, ela ressaltou todos os pontos importantes que a gente não tinha visto. A participação dela foi fundamental em todos os seminários, porque política, a gente não tem muito conhecimento. Ela ressaltava as coisas que faziam sentido num quadro assim mais amplo". (Anexo I, Evento 19, protocolo 2)

A leitura de um mesmo texto é única para cada pessoa, uma vez que está presente a subjetividade de cada um em suas leituras, incluído o conhecimento prévio do assunto, a relação possível com outros textos (intertextualidade), etc. A riqueza de uma discussão dentro de uma disciplina acontece quando se é possível favorecer que todos possam dar a sua leitura.

Percebemos poucas falas dos alunos relacionadas com o retorno de suas leituras pelo professor, talvez por este momento não ser muito formalizado dentro das disciplinas. Ao perguntar sobre o retorno dado pelo professor sobre suas leituras, muitos

confundiram este retorno com uma avaliação mais formal como uma nota dada. Muitos relataram também um não retorno de suas leituras, principalmente pela forma como as discussões na aula eram direcionadas pelo professor, o que nos chamou a atenção em dois relatos específicos de diferentes disciplinas citadas:

"Era só aula expositiva e era uma aula em que ela se afirmava enquanto pessoa. Ela sempre tava por cima. O aluno não podia cometer o disparate de falar sobre o texto, a opinião dele sobre o texto. (...) A aula era centrada nela". (Anexo I, Evento 16, protocolo 2)

"Ela chegava e falava 'E aí, vocês têm algum comentário?'. E o pessoal falava, outro falava, aí ela ia na lousa e falava exatamente o que tava no texto. (...) Por que vou vir na aula? Ou eu leio ou venho na aula. E aí discutir mesmo não discutia os textos". (Anexo I, Evento 13, protocolo 3)

Não conseguimos o relato das duas professoras citadas acima. Pelas falas das alunas, percebemos que, quando as aulas não se constituem como um momento de discussão, troca, retorno de suas leituras, as mesmas perdem a função dentro da disciplina, chegando uma aluna a se questionar se deveria ou não participar das aulas.

Reafirmamos que, nesse período de formação, tanto do leitor como do professor, é a mediação do professor que possibilitará ao aluno informações sobre o quanto ele está caminhando em relação às suas leituras, relações com outras leituras, problematizações, etc. Quando o professor não favorece essa condição, muito se perde com relação à formação do leitor e também do professor, pois o aluno não tem parâmetros para avaliar seu próprio desempenho.

CONCLUSÃO

Propusemos, neste trabalho, caracterizar algumas práticas de leitura no Curso de Pedagogia/UNICAMP, buscando analisar esses espaços de formação do leitor dentro das disciplinas que o compõem.

Retomando o que já afirmamos anteriormente, entendemos por leitura o momento de interação entre leitor e autor, mediados pelo texto. Vários fatores influenciam esse processo de interação, como o conhecimento lingüístico, o textual e o conhecimento de mundo. É justamente porque o leitor utiliza diversos níveis de conhecimento que interagem entre si, a leitura é considerada um processo interativo (KLEIMAN, 1989).

Desse modo, consideramos leitor aquele sujeito que estabelece, na leitura, o diálogo com o autor (se reconhecendo como sujeito nessa interação), que é capaz de interferir na leitura de um texto, colocar-se num texto, aprovar ou rejeitar as idéias de um texto; é o sujeito que se apropria da leitura, desmistificando qualquer coisa de sagrado nela; enfim, é capaz de agir metacognitivamente sobre um texto, controlando suas ações durante o processo de leitura.

O processo de formação do leitor envolve vários fatores. O papel do professor nesse sentido é fundamental, uma vez que ele é o principal mediador entre o aluno e o conhecimento na escola. Para que essa mediação favoreça a formação do leitor, o professor deverá planejar, implementar e dirigir as atividades didáticas com o objetivo de desencadear, apoiar e orientar o esforço de ação e reflexão.

O relacionamento do professor com os alunos e com os objetos de leitura, como livros, etc, também influencia a formação do leitor na escola. Isso nos leva a pensar em como seria possível a um professor ou professora, que não gosta de ler e de escrever, que não sente prazer em desvendar os múltiplos sentidos possíveis de um texto, trabalhar para que seus alunos entrem na corrente da linguagem, leitura e escrita (KRAMER, 1999).

Por isso, reafirmamos ser necessário à formação do professor as práticas de leitura e escrita, pois serão ferramentas essenciais ao seu trabalho docente. A formação do professor deve lhe possibilitar que, através da reflexão sobre sua prática, possa produzir conhecimento. A leitura é essencial no sentido de auxiliar esse processo de reflexão.

Assim, resolvemos olhar para um dos locais de formação do professor - os Cursos de Pedagogia. Talvez deveríamos pensar, pelo fato da universidade ser o último nível de escolarização, que não devesse ser preocupação dela estar formando prioritariamente o leitor, uma vez que nesse estágio ele já estaria formado. Percebemos que ao ingressar na universidade o aluno tem contato com um novo tipo de leitura, a

leitura científica (do saber sistematizado), de fundamental importância para a formação do professor. A leitura científica, como vimos, exige do aluno outras especificidades, como, por exemplo, a associação entre leitura e escrita, a tomada de notas, a relação comparativa entre autores, a consulta bibliográfica, o exame de índices remissivos, o estabelecimento das relações entre as partes e o todo, que entre outras habilidades conduzem à construção social e histórica de uma cultura de leitura (DAUSTER, 2000). O professor tem novamente um papel fundamental no processo de formação do leitor para esse tipo de leitura, como principal mediador na construção através da reflexão contínua, da colaboração e do diálogo.

Para tentar resgatar aspectos da formação do leitor e professor, no nível superior de formação, procuramos, no Curso de Pedagogia/UNICAMP, alunos e professores buscando levantar atividades significativas de leitura em sua formação. Entrevistamos 14 alunos, 3 em cada turma (com exceção da turma 98^A, que foram 2)e, também, 13 professores sobre o objetivo e planejamento dessas atividades na disciplina que ministravam. Dessas entrevistas, consideramos um total de 25 eventos para nossa análise.

A discussão do conhecimento como diferencial na formação do leitor e professor

Percebemos que, de um modo geral, as atividades propiciam o contato e a discussão da leitura científica. Há um grande número de atividades que envolvem discussão coletiva entre os alunos, após leitura individual (13 eventos). Há também um grande número de seminários, considerados como atividades de discussão de um tema ou texto determinado pelo professor, a partir da elaboração dos alunos (7 eventos).

Por ter a leitura científica algumas especificidades, as quais já citamos anteriormente, consideramos de fundamental importância a discussão conjunta dos textos nas disciplinas. A discussão situa-se como um espaço onde alunos e professor possam trazer suas leituras individuais, a partir de suas percepções sobre o texto, seus conhecimentos prévios sobre o assunto e as relações que possam fazer com outros textos já lidos.

A participação do professor nessa discussão é necessariamente diferente da participação dos alunos, uma vez que ele, como organizador da disciplina, selecionou determinados textos, a ordem como apareceriam na disciplina, assim como outros aspectos do planejamento da disciplina.

Se considerarmos o exemplo já citado na página 34 (Anexo I, Evento 14), percebemos a importância do aparecimento desse diferencial que marca a leitura do professor, para que o aluno tenha mais esse elemento para reestruturar suas leituras. No

referido exemplo, a aluna afirma considerar ter contemplado tudo num seminário, pelo fato de o professor não ter feito nenhuma interferência durante a apresentação. A página 36 (Anexo I, Evento 13) também traz um exemplo onde o professor, ao se omitir, parece não ter nada a acrescentar à discussão em sala. A aluna chega a se perguntar se deve ou não participar da aula, uma vez que a professora, ao discutir, repetia “exatamente” o que estava escrito no texto.

Os exemplos referidos acima nos mostram o diferencial da participação do professor nas discussões em sala de aula. Quando o professor não traz sua contribuição para a discussão, não permite que o aluno a leve em consideração ao reestruturar suas leituras individuais.

Do mesmo modo, como a participação dos professores marca diferencialmente as discussões nas disciplinas, a participação de todos os alunos também marca. O exemplo trazido na página 27-28 (Anexo I, Evento 19), revela a existência de um “acordo tácito” entre os alunos, de não interferência dos que estão assistindo a apresentação de um seminário, por este ser um momento de tensão para os que estão apresentando. Em que momento do curso teria surgido esse acordo? Ou melhor: que práticas de leitura teriam gerado essa aprendizagem de que a discussão conjunta de um tema ou texto pode ser considerado algo negativo? Em que medida um caráter avaliativo percebido pelos alunos poderia ter favorecido o surgimento desse “acordo”?

Ao comentar um evento (Anexo I, Evento 4), uma aluna, já ao final do curso, lamenta essa ausência de discussão nos seminários, que poderia ser um momento de troca importante entre os alunos do curso de pedagogia.

Como afirmamos anteriormente, ler envolve um grande número de atos complexos de consciência, como o cotejo, a constatação e a transformação (SILVA, op. cit.). O cotejo e a constatação envolvem o contato com a idéia e a identificação dos significados do texto e podem ser adquiridos individualmente; já para que haja a transformação do lido, a partir da reflexão-ação, é imprescindível a presença do outro e das várias leituras possíveis partindo-se de um mesmo texto. Nessa interação, ao observar e recriar, ele vai, aos poucos, desenvolvendo suas potencialidades.

A mediação do professor no processo de formação do leitor

Reafirmamos, novamente, a importância do sujeito mediador na formação do leitor, no processo contínuo de reflexão e na relação intersubjetiva que possibilita a interiorização de novos conhecimentos. O professor, como organizador das atividades de leitura dentro das disciplinas, é o principal mediador nessa formação.

Percebemos que a forma como o professor participa das atividades está intimamente ligada com a forma como os alunos também participam, ou seja, quando o professor está envolvido na atividade e participa ativamente da mesma, os alunos

relatam haver um envolvimento também da parte deles. Dos 9 eventos relatados onde os alunos disseram não se sentirem envolvidos para participar da atividade, em 7 os alunos afirmaram não sentir por parte do professor envolvimento na atividade. O exemplo citado anteriormente na página 24 (Anexo I, Evento 4) nos mostra claramente isso quando a aluna se pergunta como vai se envolver na atividade planejada pelo professor, quando nem ele se envolve.

CORTE (1998), ao apresentar o conceito de imitação, numa perspectiva sócio-histórica, refere-se ao *"ato de recriação, algo novo a partir daquilo que é observado nos outros; a oportunidade de realizar ações que estão além das capacidades individuais e que leva, como consequência, ao desenvolvimento dos processos psicológicos superiores"* (p.144).

Deste modo, retomamos a importância da participação do "outro" nesse ato de recriação, apresentando formas de ação a serem observadas e contribuindo para a superação das dificuldades. Ao falar de imitação quando nos referimos à aprendizagem, estamos falando da interação entre os que participam desse processo. Como já afirmamos anteriormente, ler não é um ato natural do ser humano, mas sim um fato sócio-histórico e, visto desse modo, sua aprendizagem não pode ocorrer sem a interação, a colaboração do Outro social.

Trouxemos, nesta análise, alguns aspectos de como esta formação se dá, discutindo alguns pontos considerados importantes, como a mediação nesse processo de formação. Deste modo, algumas lacunas que surgiram no decorrer desta sugerem caminhos para outras pesquisas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGUIAR, Wanda Maria J. "A pesquisa em psicologia sócio-histórica: contribuições para o debate metodológico". In BOCK, Ana et al. **Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia**. Petrópolis: Editora Cortez, 2001.
- CALIL, Eduardo. "Que sentido se dá a leitura quando se pretende ensinar a ler?" In **Revista Leitura: Teoria e prática**. Campinas: Mercado de Letras – Associação de leitura do Brasil (ALB), s.d.
- CORRÊA, Carlos Humberto A. **Entre práticas e representações: um estudo sobre aspectos de leitura na Universidade**. Campinas: dissertação de mestrado, Unicamp, 1999.
- CORTE, Angela Cristina de O. **Professor e Construtor do leitor: importância da formação docente em leitura**. São Paulo: FE-USP, Tese de doutorado, 1998.
- X DAUSTER, Tânia. "Os universitários: modo de vida, práticas leitoras e memória". In **Educação** Rio de Janeiro: PUC-RIO, nº 58, janeiro de 2001.
- _ FOUCAMBERT, Jean. **A leitura em questão**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- ✓ GERALDI, João Wanderley. "Prática de leitura na escola". In GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1997.
- _ GROTTA, Ellen Cristina B. **Processo de formação do leitor: relato e análise de quatro histórias de vida**. Campinas: FE-UNICAMP, Dissertação de Mestrado, 2000.
- ✓ KLEIMAN, Angela B. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. Campinas: Pontes, 1989.
- X KRAMER, Sonia. "Leitura e escrita de professores em suas histórias de vida e formação". In **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, nº 106, p. 129-157, março/1999.
- LÜDKE, Menga & ANDRÉ, Marli E. D. A.. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Editora Pedagógica Universitária (EPU), 1986.

MARINHO, Marildes & SILVA, Ceris Salete R. da. **Leituras do Professor**. Campinas: Mercado de Letras – Associação de Leitura do Brasil (ALB), 1998.

ORLANDI, Eni P. "A produção da leitura e suas condições". In **Revista Leitura: Teoria e Prática**. Campinas: Mercado de Letras - Associação de Leitura do Brasil (ALB), ano 02, nº 01, 1983.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. **Variações sobre a técnica do gravador no registro da fala viva**. São Paulo: CERU e FFLCH/USP, 1983.

SMITH, Frank. **Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

SOARES, Magda B.. "As condições sociais da leitura: uma reflexão em contraponto". In SILVA, Ezequiel Theodoro da & ZILBERMAN, Regina (orgs.). **Leitura: perspectivas interdisciplinares**. São Paulo: Ática, 1991.

_____. "Língua escrita, sociedade e cultura: relações, dimensões e perspectivas". In Revista Brasileira de Educação. S.l.: nº 0, set/out/nov/dez, 1995.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. São Paulo: Editora Contexto, 1988.

ANEXO I
PROTOCOLOS DOS PROFESSORES E ALUNOS

Professor
Evento 1 - Protocolo 1

Evento: Relato Geral do trabalho com a leitura na disciplina

Função da atividade	
Justificativa do formato	Como é um assunto recente e de pouco conhecimento em geral, a professora apresenta uma bibliografia obrigatória e uma complementar em seus planos de curso. E também por conta disso prefere as aulas expositivas onde aproveita para fazer uso de outros recursos como transparências com fotos e vídeos.
Instrução dada	<i>"Como eram duas disciplinas [educação não escolar e estágio II], nós nunca contei o número de páginas, mas era uma coisa em torno de 50 páginas semanais, alguma coisa assim, uns três artigos. Nunca trabalhei livros inteiros, trabalhei com capítulo de livros e artigos de revistas especializadas e não trabalho com língua estrangeira, nem espanhol. Sou contra trabalhar com espanhol porque é parecido com o português porque é um desrespeito à língua estrangeira e aí infelizmente são poucos alunos que falam outra língua estrangeira. Eu sempre trabalhei com bibliografia em português, com uma cota semanal de leitura, que na verdade foi cobrada uma parte na apresentação oral do seminário".</i>
Como o aluno recebeu a proposta	
Como viu a participação dos alunos	
Avaliação: critérios/forma/retorno	<p>Através da participação dos alunos nos debates, a professora conseguia perceber quem havia e quem não havia lido o texto. "... era uma opção bastante perigosa, criticada por alguns colegas, que dava para perceber que nem todo mundo lia. E nem fazia muita questão porque de fato era um assunto muito difícil e o meu papel era 'quem tivesse a fim que viesse'. Essa era uma opção. Eu não ficava pegando no pé dos alunos".</p> <p>Nos seminários, que faziam parte da disciplina e todos os alunos participavam, a professora procurava fazer a verificação das leituras entre os alunos. "... eu fazia essa verificação de leitura nesse seminário que todos tinham que apresentar essa literatura que vinha sendo vista a cada um desses temas ao lado das fotos e imagens e relatos dos estágios. Se problematizava os relatos através da bibliografia e essa interlocução com a bibliografia".</p>

Turma 96
Evento 1 - Protocolo 2

Evento: Relato geral do trabalho com a leitura na disciplina

Condições antecedentes	A professora apresentava um cronograma das leituras no início do curso. "Ela passava leitura pra gente, ela dava os textos de todo o semestre. (...) Tinha uma ordem prevista para cada texto. Super previsto. Às vezes, atrasava um pouco, mas era porque a discussão rendia".
Desempenho do aluno	A aluna relatou preferir xerocar os textos todos de uma vez. "Eu geralmente tirava tudo de uma vez porque eu não quero toda hora ir comprando picadinho". A aluna percebia que pelo fato da professora puxar a discussão, ficava mais claro as pessoas que realmente liam o texto. "Engraçado que na aula, que pelo tema da aula era nítido as pessoas que não liam. Porque falava coisas que não tinha nada a ver. Foi uma coisa que eu percebi bem na matéria dessa professora. Que ali você não tinha como enganar o professor, porque por falar de outra realidade distante da nossa, bem distante assim em termos educacionais. Você tinha que ter lido para você poder discutir com ela, senão você não ia poder discutir com ela. Ela sabia e pronto, acabou. Pra você manter um nível de discussão com ela, você tinha que ter lido muito bem o texto. Então acho que isso foi legal. Porque você se sente desafiado a desafiar o professor. 'Eu tenho que chegar lá e tenho que discutir com ela esse assunto, porque eu não domino, ela domina muito bem e uma forma de dominar é ler pelo menos os textos que ela está passando na aula. Então quem não lia os texto não tinha vez com ela não".
Condições conseqüentes	Segundo a aluna, a professora incentivava a participação dos alunos na discussão. "Com ela não tem essa de aluno quieto também tá participando. Então você tem que dar a sua opinião. Ela te chama. Ela passa por você e pergunta 'E aí?'. Então você fica constrangido por não saber responder". A professora não fazia cobrança das leituras de uma maneira mais formal, como um fichamento ou resenha, mas percebia quem lia ou não lia nas discussões da sala. "Pra conferir se você leu? Não, mas na aula mesmo...".
Observação do aluno	
Observação da pesquisadora	

Turma 96
Evento 1 - Protocolo 3

Evento: Relato geral do trabalho com a leitura na disciplina

Condições antecedentes	<p>Desde o início do curso a professora enfatizou a importância da leitura em sua disciplina. "Logo no primeiro dia ela falou que era importante que todos lessem, que a gente discutisse, que ela queria ver a leitura, que ela queria ver as pessoas perguntando na aula".</p> <p>A professora geralmente indicava a leitura na semana anterior e, ao fazê-la, apresentava o texto para a turma. "Quando a gente ia ler um texto ela explicava quem era a pessoa, apresentava um pouco do texto". "Ela pedia de uma semana para outra. E normalmente eram três textos".</p> <p>Antes de iniciar a aula, a professora passava um vídeo, que servia de introdução ao tema que estaria sendo discutido no dia. "Ela passava uma fita, um vídeo antes de começar a aula, comentava sobre a fita. A fita, na verdade, era a introdução do tema que ela tava querendo falar naquele dia".</p>
Desempenho do aluno	<p>Em cima desses pontos apresentados pela aluna é que a sala "começava a discutir sobre as coisas que a gente tinha lido. (...) Ela começava a discutir e [o debate] surgia naturalmente".</p> <p>A professora enfatizava muito a importância da discussão na disciplina. "A leitura que ela [a professora] queria era a participação. Ela queria estabelecer um diálogo entre ela e o grupo. E isso acontecia...".</p> <p>Pelo fato das discussões da disciplina ainda serem recentes no Brasil, os alunos ficavam envolvidos na aula. "É uma coisa meio diferente [a educação infantil na Itália] e curiosa também. Então a gente ficava sempre querendo saber as diferenças reais".</p> <p>A aluna achou importante a apresentação do texto na aula anterior pela professora. "A gente já vai no texto sabendo mais ou menos o que é".</p>
Condições conseqüentes	<p>A professora fazia a averiguação das leituras realizadas pela turma através da discussão. "Uma das coisas é que ela cobrava as leituras. Ela falava na classe 'Eu quero conversar com vocês e vocês precisam me mostrar que leram o texto'. (...) Eu me sentia um pouco pressionada, mas não lia só por causa da pressão, não".</p> <p>Se o aluno faltou em determinada aula, a professora pedia uma resenha dos textos discutidos na aula. "Se ela pedia três textos para a aula e você faltou, ela pedia uma resenha. Para a aula normal ela não cobrava...".</p>
Observação do aluno	<p>Sobre fichamento: "Eu acho que fichamento é legal, mesmo tendo muito texto para ler, por às vezes você precisa verificar quais são os pontos mais fortes do texto e você faz um resumo e você entende melhor o texto".</p> <p>Leitura de livros X leitura de textos: "Eu também acho ruim que os professores não adotem livros pra gente ler. Pra gente ter o livro e estar entendendo a idéia do autor, por exemplo. Fica melhor, pra ter uma referência. Você pode juntar outros textos para ampliar aquela questão".</p>
Observação da pesquisadora	

Professores Evento 2 - Protocolo 1

Evento: Relato geral

Função da atividade	
Justificativa do Formato	
Instrução dada	<p>Segundo a professora, os textos centrais ficavam à disposição dos alunos na pasta de sua disciplina no xerox da faculdade. "O aluno tinha pelo menos uma semana para a leitura de um texto pra outro. Mas se ele faltasse num dia, ele sabia exatamente no próximo dia qual era a leitura prevista e esperada e tinha ela a sua disposição".</p> <p>Ainda ressaltou que esse planejamento não era rígido, apesar de estar todo estruturado. "... é o acontecimento na sala de aula é que define o meu curso. (...) depende muito do que o aluno me traz. Se o aluno se envolve na leitura e traz um questionamento, um debate e coloca questões que eu percebo que sejam do interesse geral, eu modifico a semana seguinte".</p>
Como o aluno recebeu a proposta	
Como viu a participação dos alunos	<p>A professora acredita ter atingido um patamar alto de leituras constantes entre os alunos. Isso era refletido pela intensa participação dos alunos nas aulas, uma participação, segundo ela, fundada, onde os alunos traziam inclusive leituras de outras disciplinas. "Havia alunos que iriam buscar outros autores em torno de um debate pra trazer pra sala de aula ou traziam experiências de outras leituras, ou de outras disciplinas que estavam cursando naquele semestre para confrontar... Era confronto no sentido de saber até que ponto podiam dialogar, se não era, e isso foi de uma riqueza incalculável".</p> <p>A professora ainda reconhece que havia alunos que não liam, faltavam e não participavam muito das aulas, mas que, ainda assim, conseguia ter a clareza desse processo e que sabia exatamente os que chegavam sempre atrasados, os que chegavam sem leitura, etc.</p>
Avaliação: critérios/ forma/ retorno	
Relacionamento com os alunos	<p>Como havia ocorrido uma situação anterior negativa entre a professora e aqueles alunos, numa disciplina anterior, ela levou esse curso como um desafio, porque gostaria que os alunos não transferissem esse sentimento anterior que tinham por ela para a disciplina que ela estava dando naquele outro momento. "... eu também tinha me colocado na postura de ganhar aqueles alunos, não pela minha competência, mas de ganhar pela antropologia, porque eu gosto demais da antropologia. (...) E foi muito difícil ter estabelecido um diálogo naquele momento. Como a maioria vinha daquelas turmas, eu tinha, pra mim, um dever e uma obrigação de mostrar para esse aluno o lugar de onde eu falava".</p>

Turma 96
Evento 2 - Protocolo 2

Evento: Leitura de um texto da disciplina

Condições antecedentes	<p>O texto trabalhado estava previsto dentro do cronograma da disciplina. Era um texto obrigatório para toda a sala. "Esse texto era pra classe toda, e realmente era um texto longo. E por ser trabalhado em aula, era leitura obrigatória".</p> <p>Antes de indicar a leitura, a professor apresentou o texto e falou um pouco sobre ele. "Ela introduziu o texto. Ela falou sobre ele na aula antes, próxima aula tal texto e durante a aula".</p>
Desempenho do aluno	<p>Os indícios que a professora já havia dado sobre o texto na aula anterior foram considerados pela aluna como essenciais para facilitar a leitura do texto, que segundo ela, era muito denso, complexo e comprido. "Daí você já vai lendo de uma forma diferente, você vai buscar no texto os indícios que o professor já passou. Acho que é essencial para você compreender o texto e daí na outra aula, que era a aula do texto, ela trabalhou muito bem o texto. E tinha a ver... [o texto com o curso]".</p> <p>Os alunos participavam muito das aulas dessa professora e nessa aula não foi diferente. "Era difícil você entrar na sala e ver a sala vazia"</p>
Condições conseqüentes	<p>Como o texto era de autoria da própria professora, segundo a aluna, foi um texto muito bem trabalhado. "... era um texto dela, era o assunto da aula então ela conhecia muito bem o que ela estava falando, então a gente lia o texto e ficava babando na aula. Sabe quanto, sei lá, bate e volta. Você pergunta e tem resposta".</p>
Observação do aluno	<p>Segundo a aluna, era um texto denso. "Demorou para ler, de acordo com a disciplina que ela tava dando, caia direitinho, mas achei que foi mais demorado (...) Eu li aquele texto umas 3 vezes".</p>
Observação da pesquisadora	<p>A breve apresentação do texto na semana anterior, o texto já estar definido dentro da disciplina, da professora estar inteirada com o texto e ter planejado a discussão são fatores positivos para o trabalho com um texto na sala de aula. Só sinto que faltou uma breve que fosse avaliação posterior ao texto, que no final sairia como um retorno para a própria professora. É claro que durante a aula você consegue perceber quando a discussão flui e os alunos estão interessados, mas não custa nada perguntar no final "E aí gente, foi legal? O que foi bom? O que faltou?".</p>

Turma 96
Evento 3 - Protocolo 2

Evento: Palestra ministrada por um orientando da professora

Condições antecedentes	<p>Os alunos não tiveram o planejamento do curso em mãos. A professora, na aula anterior, avisava os alunos dos textos que deveriam ler para a próxima. Assim também aconteceu com este texto.</p> <p>Segundo a aluna, "aquele infeliz esquema daqui da Faculdade: 'Ah!, na próxima aula texto tal, por favor peguem no xerox, leiam, que vai vir um orientando meu dar uma palestra sobre o que acontece lá pra gente fazer um paralelo com o que vocês estão vivenciando no estágio...'"</p>
Desempenho do aluno	<p>A leitura era obrigatória. "Para acompanhar a palestra. Era obrigatório, mas nem todo mundo lia".</p> <p>Segundo a aluna, a participação da turma nas aulas era mínima. "Era mínima porque foi a forma como foi dado".</p>
Condições conseqüentes	<p>A aluna relatou que a professora não fez um trabalho de apresentação do texto, antes de indicar a leitura. "Aquele pontapé inicial 'Olha, fala disso, disso e disso'. Porque era um texto assim, a gente vive nessa realidade, as realidades são semelhantes com relação a este assunto? Mas sabe quando assim, sabe era difícil, né? Era gente de fora, até mesmo no dia, acompanhar a aula para mim, eu senti muita dificuldade porque ele fala português de Portugal. É um pouco diferente. Tem que prestar muita atenção, ela era inexperiente para estar dando uma palestra, então esse texto, ele marcou muito por isso. Que ele foi, acho, que mal dado".</p> <p>A professora não ficou com a turma no momento da palestra. "Acho que ela iniciou, depois saiu e depois veio finalizar. Ela não estava na aula, na aula ela não ficou".</p>
Observação do aluno	<p>A aluna achou a experiência negativa "porque é um texto que eu não vou voltar para ler";</p> <p>Não entendeu onde o texto se encaixava dentro da disciplina, "porque a gente tava vendo realidades muito brasileiras. Foi legal ver outra realidade, mas não foi tão profundo. Ela pediu pra gente fazer aquele apanhado do curso [trabalho final] e o de Angola [este texto para a palestra], eu não sei até eu ponto ele entrou no meu trabalho".</p>
Observação da pesquisadora	<p>Acredito que, segundo relato da aluna, vários fatores prejudicaram a atividade:</p> <ul style="list-style-type: none"> * O fato do texto ter sido jogado nas mãos dos alunos sem o "pontapé inicial" sobre ele; * Da professora não ter ficado na sala no momento da palestra. Ela poderia ter solucionado ou ajudado em várias dificuldades da turma no entendimento da mesma.

Turma 96
Evento 4 - protocolo 2

Evento: Seminário em grupo

<p>Condições antecedentes</p>	<p>Para este seminário, os grupos se organizavam de acordo com a escolha do texto a ser apresentado. "... cada um lia um texto e apresentava na forma de seminário. (...) você escolhia o texto que você se identificava e as pessoas que escolheram o mesmo texto se reuniram para apresentar o seminário. Era uma outra forma de se organizar, a partir do texto. (...) Tinham três textos, um sobre o Massacre dos Inocentes, um texto do Janela, e um outro sobre o Projeto Sol, em Paulínia. (...) Ela passou uma lista e a gente marcava o nome no texto que ia ler. Aí a gente identificou, era uma turma bem grande, a gente viu quem ia ler".</p> <p>Os seminários estavam organizados desde o início da disciplina, mas a professora não havia deixado explícita a forma de organização deles. "... ela falou que ia ter apresentação de seminário, mas não falou que ia ser desta maneira. E quando ela falou que na próxima aula ia ter seminário, aí a gente perguntou 'Mas todos os seminários numa aula só?'. Aí ela falou que ia ser três textos e que dava para apresentar em uma aula".</p>
<p>Desempenho do aluno</p>	<p>A aluna escolheu o texto pelo título, pois os outros dois não a interessou. "Como eu não fazia estágio no Projeto Sol eu não me identifiquei para ler o deles. Eu fui pelo título no Massacre dos Inocentes".</p> <p>Sobre a organização do grupo para a apresentação: "Como era um grupo que nunca se encontrava, na hora cada um foi falando mais ou menos o que tinha lido, o que tinha entendido. Teve grupo que fez uma preparação para o seminário, mas não foi o caso do nosso. A gente se reuniu na hora e foi falando".</p> <p>A professora havia pedido que relacionassem o texto com as discussões que faziam sobre o estágio. "Era assim, a gente falava do texto, mas sempre se remetia às coisas que aconteciam no estágio. A gente foi discutindo o texto de acordo com os estágios, era mais para dar embasamento teórico ao estágio".</p>
<p>Condições conseqüentes</p>	<p>Na hora da apresentação, "a gente falava, colocava o que a gente tinha entendido do texto e ela [a professora] falava se tava certo ou não tava e colocava do jeito...".</p> <p>Sobre como foi avaliado: "Não me lembro. Ela falou 'Tá bom, vocês querem colocar mais alguma coisa, o próximo grupo' e assim foi. A gente não chegou a conversar e discutir se foi legal ou não. As notas eram baseadas no relatório de estágio, eram somadas, a da Ana [outra professora de estágio] e a dela, e divididas por dois".</p>
<p>Observação do aluno</p>	<p>Sobre roteiro de leitura: "Quando o professor dá um roteiro, ele já dá meio que a visão dele sobre o assunto e quando ele não dá, a gente lê e pode ter n interpretações, que é o que o Chartier fala. Quando o escritor escreve um texto ele não sabe qual vai ser a interpretação que vão fazer dele. E quando um professor lê, ele acaba enfocando o que é mais importante do texto. Tem duas questões de quando dá o roteiro: de você não conseguir sair do roteiro, mas também tem um lado de você já dirigir o seu olhar para o que é importante no texto. (...) quando ele dá o roteiro você já se centra naquilo. Até quando você vai entregar um trabalho, às vezes você acaba escrevendo não do seu jeito, mas do jeito que o professor esperava".</p>
<p>Observação da pesquisadora</p>	

Turma 96
Evento 4 - Protocolo 3

Evento: Seminário em grupo

Condições antecedentes	A professora dividiu a sala em três grupos e cada grupo teria que ler um texto diferente para a apresentação. <i>"Ela avisava antes 'Para semana que vem, tais, tais e tais textos e vamos dividir a classe em três grupos'"</i> .
Desempenho do aluno	A aluna percebia que quando aconteciam seminários, devido ao nervosismo da apresentação, poucas pessoas prestavam atenção ao que o colega estava falando. "Quando acontece esse tipo de coisa, dá a impressão de que a gente se concentra no texto que a gente vai apresentar, se prende muito nessa coisa de 'Nos vamos apresentar', e não escuta muito o que o outro vai falar, porque a gente tá naquela ansiedade do nosso texto" . <i>"Me dava a impressão (...) de que cada um ficava cuidando do seu mesmo e querendo mostrar o que leu, que leu o texto. A impressão que eu tenho é que não dá envolvimento porque não existe diálogo entre os que estão ouvindo e os que estão apresentando. E os que estão apresentando geralmente estão apresentando para o professor e não para todos os alunos. Então os outros alunos ficam só como cenário, uma decoração"</i> .
Condições conseqüentes	A professora participava muito durante o debate <i>"mesmo porque as pessoas estavam se referindo a ela, então ela interferia bastante. E ela interferia, mas a conversa dela era também dirigida à classe"</i> . Os alunos não chegaram a conversar com a professora sobre os seminários <i>"porque a aula dela era meio diferente mesmo. Essa experiência foi só com dois textos"</i> .
Observação do aluno	* A aluna afirmou que se os seminários fossem organizados de outra forma, talvez fosse melhor. <i>"Se fosse de outro jeito, por exemplo, se a classe tivesse que ler três textos e ela dividisse na hora, daria mais certo"</i> . * Os alunos leram pouco para essa disciplina, pois como era estágio, a professora aproveitou para estar trazendo pessoas de instituições para estar conversando com os alunos. <i>"Depois tinha muita gente das instituições para estar apresentando e a gente acabou não lendo muito. Depois as leituras ficaram mais direcionadas aos temas que a gente estaria fazendo estágio de educação não formal. Mas me parece que o pessoal achou que ela deixou muito na mão das pessoas que vinham se apresentar. As pessoas falavam e ela nem estava presente"</i> . * Ainda sobre os seminários: <i>"E não sei se a gente não valoriza muito o colega e a gente acabava não prestando atenção. (...) Quando a gente vai assistir um seminário de um outro grupo, acontecem duas coisas. Um é que geralmente as pessoas não participam, não dialogam com quem está participando. Não sei porque, ou porque falta interesse, sei lá. E quem está apresentando geralmente fica numa tensão e ano sei nem se gosta muito do pessoal interferir. Eu acho que seria uma experiência interessante. A gente deveria te aprender a fazer isso, a permitir que a outra pessoa faça perguntas, porque dá para ter uma conversa e quebra aquela monotonia. Mas no momento fica aquela tensão e os outros também não ouvem"</i> .
Observação da pesquisadora	

Professor
Evento 5 - Protocolo 1

Evento: Construção do Acervo de Poesias

Função da atividade	Segundo o professor, essa atividade cumpria dois propósitos: primeiro, o da fruição de poesia, o de permitir uma fruição prazerosa de poemas; e segundo, o de fornecer um exemplo de atividade que ele pudesse elaborar quando estiver trabalhando na escola.
Justificativa do formato	O professor justifica a atividade levantando um grande problema das escolas de ensino fundamental e médio que é a da carência de textos, principalmente pelo fato da maioria das escolas não possuírem bibliotecas e adotarem unicamente o livro didático. Com essa atividade o que ele pretendia era mostrar para os alunos que se cada um trouxer um texto é possível montar em uma sala um acervo com aproximadamente 40 poemas na sala de aula.
Instrução dada	
Como o aluno recebeu a proposta	O professor afirmou não se lembrar com detalhes da atividade.
Como viu a participação dos alunos	Da mesma maneira que a anterior.
Avaliação: critérios/forma/retorno	O professor procurou avaliar o processo de construção do acervo de poesias com os alunos. "... o que eu avaliava era o próprio processo, a própria vibração que a atividade realizava na sala de aula. Isso é uma avaliação que você tem que ver do processo, quais os poemas que foram trazidos, todo mundo trouxe o poema, quantos poemas foram lidos de uma forma de intercâmbio, eles produziram outros poemas em cima disso. (...) Quer dizer, a avaliação se dava do processo e não do produto. Se ela quisesse produzir um texto ela produzia, se ela não quisesse não produzia. O que contava era a vivência de uma dinâmica de formação de um acervo literário que fosse partilhado, vivido e que levasse o sujeito a desenvolver uma certa sensibilidade para com a linguagem poética".

Turma 97
Evento 5 - Protocolo 2

Evento: Construção de um acervo de poesias

<p>Condições antecedentes</p>	<p>Na aula anterior ao que pretendia fazer a atividade, o professor pediu que os alunos trouxessem uma poesia que gostassem para a aula, escrita numa folha de sulfite. "Ele pediu em aula que a gente levasse um texto que a gente acha bonito, porque a gente ia fazer uma rodada. A idéia era que todos da classe lessem o texto de todos. Então ele pediu que a gente levasse um texto e pediu que a gente produzisse um desenho para esse texto em sala de aula e aí esse desenho acabou sendo a capa". "A idéia era que o desenho rodasse entre as pessoas, e se, se sentissem vontade, colocassem observações no final do texto".</p>
<p>Desempenho do aluno</p>	<p>"Eu lembro de várias poesias que eu gostei muito, eu acho que nisso nossa turma tem uma vontade muito grande assim, são coisas que a nossa turma naturalmente gosta. Então essa coisa de trazer outras linguagens, eu lembro que tinha coisas do Drummond, do Fernando pessoa, que são pessoas que eu gosto. (...) ... todo mundo teve bastante carinho ao fazer isso".</p>
<p>Condições conseqüentes</p>	<p>Essa atividade não foi avaliada pela turma ("na época as pessoas gostaram, mas a gente nunca conversou"). A aluna sentiu que a atividade ficou perdida, assim como as demais atividades dessa disciplina no semestre. "Eu não me lembro de nada continuado, algo que a gente fechasse no final do semestre". O fechamento desta atividade era fazer o acervo de poesias da turma, mas essa idéia também não foi incentivada. "A gente leu, leu algumas coisas na aula, leu alto para todo mundo, não sei o que lá e acabou. Ninguém mais... e essa foi a nossa primeira atividade dessa matéria. (...) Acho que ficou com o professor isso... [o acervo de poesias]".</p>
<p>Observação do aluno</p>	<p>A aluna observou que se essa atividade fosse trabalhada de outra maneira, seria uma ótima oportunidade para os alunos se conhecerem melhor, "porque tem gente ali que a gente não conhece, vê ali há quatro anos, mas não sabe quem é, não conhece mais além daquela pessoa da aula". Do modo como essa atividade foi realizada pelo professor, a aluna não achou essa experiência positiva ou negativa. Citou com um sorriso meio amarelo um "tudo vale a pena se a alma não é pequena". Achou a idéia dos alunos fazer anotações no final da poesia "bárbara". Segundo a aluna, a disciplina "foi muito importante pra mim constatar que não basta querer trabalhar de outras formas, não basta saber que é importante trabalhar com uma linguagem, não basta saber isso, também você tem que ser alfabetizado em outras linguagens. (...) De ver que não basta saber que é preciso... Tem que saber ler e que também é uma questão de alfabetização porque você é alfabetizado na escrita você também vai ser alfabetizado no desenho, em música, em teatro, em linguagem corporal, em cores, isso se aprende".</p>
<p>Observação da pesquisadora</p>	<p>Esse evento foi apenas citado pela aluna. Parecia que ela não queria falar muito sobre ele, talvez por achar que não fosse importante para a pesquisa. Logo que ela citou, eu aproveitei para perguntar mais coisas sobre ele, mas não consegui muito porque ela teve muita dificuldade para lembrar dele. Ela não havia feito anotações sobre ele, só o recordara quando olhando no meio do seu material e achou o texto e o desenho que fizera.</p>

Turma 97
Evento 5 - Protocolo 3

Evento: Atividades com poesias trazidas pelos alunos

Condições antecedentes	Desde o início do curso o professor falou que os alunos iriam usar "lápiz de cor, para estar sempre com o lápis". O professor pediu para a turma trazer uma poesia e depois foi fazendo várias atividades com ela. Ficaram várias aulas trabalhando com ela. "A poesia podia ser uma coisa sua ou uma coisa que você gostasse".
Desempenho do aluno	Os alunos chegaram com a poesia sem saber qual era a proposta do professor. Primeiro foi feita a leitura de algumas poesias, "depois ele pediu pra gente trocar. (...) Ele mandou a gente desenhar sobre a poesia, o que aquela poesia tava dizendo. (...) Aí a gente desenhou, eu peguei a poesia, eu lembro do desenho, mas não da poesia em si, (...) eu não desenhei sobre a minha poesia. O pessoal fica empolgado porque era uma outra coisa, com pintura". Num outro dia o professor pediu que encenassem uma poesia, cada grupo escolheu uma e pensaram numa forma de apresentação para a sala. A aluna lembra "que as meninas que pegaram a minha poesia fizeram um trenzinho".
Condições conseqüentes	"A gente sempre falava um pouquinho sobre as atividades. Eu não lembro exatamente. A maior parte falava que foi legal. Só legal".
Observação do aluno	A aluna já havia feito uma disciplina anteriormente com este professor e sentiu muita diferença. "Ele deixou a gente muito livre nessa disciplina, Às vezes, eu não entendia se ele deixava a gente livre mesmo ou se ele tava desencanado, eu senti que ficou um pouco jogado, eu acho que ele podia dar mais. Eu esperava mais [do professor]". Como a aluna sentia que o professor não levava a sério a proposta da disciplina, ela achava difícil que os alunos achessem. "Acho que até os alunos não levam a sério. Porque a gente está tão acostumada com aquela aula expositiva, parecia que tava brincando. (...) Sabe como é que eu lembro? 'Ah! Fica brincando aí'. E ele pegava o cigarro dele, ia pra porta. Ele não se envolvia com a gente, parece que não dava importância pro trabalho. Parece que só porque vai trabalhar com arte parece que não precisa o professor estar junto". Sobre o envolvimento do professor: "É que ele é uma pessoa muito distante, eu não sei se o jeito dele é assim mesmo. Eu não sei como seria se ele fosse diferente. Parece que ele não se envolve muito, que ele nem leva a sério, que nem ele dá importância. E como é que a gente acredita se nem o professor acredita? Eu acho que influencia sim [a participação do professor]... Eu lembro que tinha um pessoal e outros institutos, que vieram por causa desse professor, nem eles curtiram muito, porque eles esperavam mais".
Observação da pesquisadora	O professor tem um papel importante nesse processo, pois ele é o organizador das atividades. Ele precisa estar percebendo o que está se passando na sala... Como? Talvez ouvir mais os alunos... Um ponto a ser pensado: Como o professor participa da atividade? Ativamente? Fica de lado? Sai e deixa os alunos sozinhos?

Professor
Evento 6 - Protocolo 1

Evento: Leitura para Resenha

Função da atividade	Segundo o professor, o objetivo dessa atividade é o de que os alunos conheçam o conteúdo da revista <i>Leitura: Teoria e Prática</i> , a Associação Brasileira de Letras.
Justificativa do formato	Embora afirmasse que não lembrava da atividade com detalhes, o que ele fazia era o seguinte: a partir de um tema ele buscava cinco textos que o abordavam de maneira diferenciada, selecionando para tal cinco artigos da revista e pedindo que os alunos primeiro fizessem a leitura e a resenha e posteriormente discutissem esse tema através dos textos. <i>"Isso eu acho muito bom, primeiro porque permite você superar uma visão única de um tema e segundo é que você tendo visões diferenciadas você chama os alunos a um confronto e no confronto, conflito, discussão você geralmente cruza isso e aquilo faz efervescer a aprendizagem de uma forma mais significativa"</i> .
Instrução dada	
Como o aluno recebeu a proposta	O professor afirmou não se lembrar de como transcorreu a atividade. <i>"... a gente vai vivendo o dia a dia e uma atividade vai sobrepondo a outra"</i> .
Como viu a participação dos alunos	Da mesma maneira que a anterior.
Avaliação: critérios/forma/retorno	

Turma 97
Evento 6 - Protocolo 2

Evento: Leitura de um texto para entrega de resenha

Condições antecedentes	A aluna não lembrou como foi pedido, mas lembrou que <i>"pelo menos com uma semana de antecedência, porque no dia anterior ele [o professor] tira o texto da pasta".</i>
Desempenho do aluno	A aluna relatou não ter feito a resenha porque não havia gostado do texto indicado. <i>"Era pra entregar a resenha e eu não fiz. Eu acabei lendo um pouco do texto e detestando. Eu não escrevi porque eu achei o texto muito chato e eu não consegui sentar para escrever".</i> <i>"... era assim 'Você lê pensando em escrever uma resenha. (...) Eu não lia para discutir, eram pra fazer resenha e eram textos difíceis de fazer resenha porque eram textos não feitos para isso, eram artigos... E daí eu achava muito complicado fazer resenha daquilo".</i> A aluna não conversou com o professor sobre o porquê de não estar fazendo a resenha porque <i>"ele já não gostava de mim, por que eu vou falar para ele que eu não gostei do texto dele?".</i>
Condições conseqüentes	O professor chegou a indicar outro texto para a aluna estar escrevendo a resenha. <i>"Ele deu um texto que eu não gostei, daí eu não fiz. Daí ele deu um segundo texto, que eu nem lembro como era direito, acho que era chato como os outros..."</i> <i>"... ele não aceitou resenha nenhuma. E eu tive que ler outro e fazer de outro texto. Essa foi a experiência mais marcante: ele não ter aceito a resenha".</i>
Observação do aluno	Segundo a aluna, <i>"[a disciplina] foi meio traumática para mim porque eu achava as leituras muito chatas e conseguia ler os textos dele de jeito nenhum. E ele era o mais rigoroso, exigia que a gente escrevesse e tudo. Foi complicado. Do curso todo, acho que foi uma das mais traumáticas para mim".</i> O professor <i>"...não te deixa ler no dia anterior, mas eu acabava sempre lendo no dia anterior e escrevendo a resenha no dia anterior e entregando a noite, porque eu digitava durante a tarde. Eu fiz isso o semestre inteiro com ele até que na última, que era a mais significativa, ele não aceitou a noite, ele aceitou até o meio-dia".</i> Na avaliação final que o professor pediu que os alunos fizesse, ela explicitou que não gostou da literatura indicada pelo professor. <i>"Mas acho que na avaliação que ele pediu pra gente fazer, eu coloquei que a literatura não me agradou. Os textos eram muito chatos! Acho que o tema não me agradava e a linguagem não me agradava".</i> Sobre o envolvimento do professor: <i>"Ela tava muito grosso nesse semestre e acho que ele nunca foi com a minha cara, eu fiquei o máximo tentando não existir na aula pra ele não olhar muito pra mim".</i> O professor também fazia aula expositiva, <i>"aliás, ele fez a mesma aula expositiva o semestre inteiro. Ele tinha um quadro, um mais ou menos um fluxograma, que ele fazia o mesmo todas as aulas e ninguém agüentava mais. Ele só mudava quando ele preparava outra atividade. Mas ficou horrível porque ele pedia coisas pra gente fazer, coisas mais artísticas, que depois ele não usava. A gente se preparava e ele não usava. E ele pedia as resenhas e exigia até meio dia. Ele fez muita besteira com a gente, eu acho".</i> Ao perguntar o que tinha desmotivado a sua participação na disciplina, a aluna respondeu: <i>"Acho que foi o humor dele, porque o planejamento tava bem feito, aliás, a gente tem que convir que ele faz muito bem mesmo. A classe já tinha tido uma experiência muito legal com ele, então a gente chegou com ânimo de que vai dar certo, mas acho que o humor dele tava péssimo. Não teve uma aula que ele tava mais solto, que ele não fazia aquilo por obrigação e era nítido".</i>

Professor
Evento 7 - Protocolo 1

Evento: Leitura de Jorge Luis Borges

Função da atividade	O professor planejou trabalhar com esse texto e através das múltiplas interpretações que pudessem surgir da discussão sobre ele puxar a questão a experiência, principalmente a que os alunos acabaram vivendo no período da disciplina, no estágio supervisionado. "A idéia era fazer um exercício diferente do que alguns colegas as vezes fazem que é você dar o conceito e fazer com que eles trabalhem com ele. Eu não, eu sugeri um conjunto de reflexões em que o conceito de experiência estava sendo alinhavado".
Justificativa do formato	Segundo o professor, por ser de interpretação livre, um texto literário não tem um certo ou um errado, mas sim um possível e esse possível se dá pelas histórias de cada um. Quando tem-se a oportunidade de fazer uma discussão coletiva, compreende-se que muitas das interpretações que às vezes se nega a fazer de um texto são possíveis em determinados contextos históricos. "... um trabalho com um texto como esse procura suscitar no aluno a produção de interpretações e como essas interpretações se ancoram na história de vida de cada um. A própria produção de sentido em uma determinada palavra, que eles acham que é uma, mas é outra. O exercício de leitura, nesse caso, é para exercitar essa construção de referências". Sobre ler o texto em voz alta na sala de aula, o professor relatou que procura fazer isso para desmobilizar a turma. Para ele, as entonações que pode-se fazer em sala de aula agenciam as pessoas diferentemente.
Instrução dada	O professor afirmou não lembrar especificamente dessa atividade, mas que geralmente procura chegar com o texto na sala e, de acordo com o tamanho, lê-lo em voz alta, ou ele mesmo, ou procura a cada dois parágrafos perguntar se algum aluno gostaria de continuar lendo ou comentar alguma coisa e só então continuava.
Como o aluno recebeu a proposta	Chegar com um texto literário para discutir gerou um certo estranhamento entre os alunos, principalmente por quererem saber como um texto daquela natureza entrava nas discussões do curso.
Como viu a participação dos alunos	Após esse estranhamento inicial, durante a discussão, os alunos fizeram relações interessante com a área de educação, inclusive com relação ao estágio. "... a literatura dá margens a esse exercício mais solto, mais descompromissado, mas que, fundamentalmente, agencia relações muito parecidas com as relações reflexivas que acontecem no trabalho pedagógico". Quando relacionou esse texto com a questão da experiência, os alunos ficaram impressionados e alguns disseram "por que é que você não disse isso antes?", mas o professor achou que eles deveriam experimentar primeiro. "Eu lembro que eu associei essa experiência do labirinto à própria experiência de experimentar-se no trabalho pedagógico".
Correção: critérios/forma/retorno	

Turma 97
Evento 7 - Protocolo 2

Evento: Leitura e discussão de um texto do Jorge Luis Borges

Condições antecedentes	O professor chegou com o texto na aula e propôs ler e discutir com a turma. "Ele falou que tinha lido aquele texto e queria fazer a avaliação da disciplina... que ele leu o texto e pensou muito na disciplina e que ele queria ler pra gente".
Desempenho do aluno	"Acho que uma colega leu em voz alta. Era um texto de uma página. Daí acabou o texto e ninguém sabia falar nada". A aluna lembrou ter se envolvido muito na discussão desta aula, mas que nem todos da turma se envolveram do mesmo modo. "Eu participei muito dessa aula, nas outras eu não tinha participado". Mas nem todos os alunos participaram. "Quem participa, participou. Quem nunca participa, não participou, que era o normal das pessoas". A aluna afirmou lembrar muito das discussões desta aula. "... essa aula é recordável. Quem participou, lembra. Eu lembro que eu não conseguia falar depois dessa aula, de tanto insights que tivemos".
Condições conseqüentes	Após terem explicitado um não entendimento do texto, pediram para o professor lê-lo novamente. "E a gente pediu pra ler de novo. Acho que foi ele mesmo que leu. Daí começou a discussão e ele começou a dar os insights dele e foi alucinante".
Observação do aluno	O trabalho com a leitura não era muito intenso naquela disciplina. "Ele não dava muitos textos. No começo do semestre ele não deu nenhum texto. Então agente acabou sentindo muito <i>laisser-faire</i> a aula. Daí a gente começou a falar isso com ele e ele deu um livrinho pra gente ler, que era <i>Magistério do Cotidiano</i> ... que eu li só um pouquinho, acabei não lendo, também ele não cobrou. Ele pediu o do Paulo Freire, que eu também li só um pouquinho e ele também não cobrou e eu não li tudo. Mas era porque era um semestre cheio de outras coisas e eu não acabei lendo por causa disso e ele acabou não cobrando".
Observação da pesquisadora	

Turma 97
Evento 7 - Protocolo 3

Evento: Leitura e discussão de um texto do Jorge Luis Borges

Condições antecedentes	<p>As leituras para a disciplina não ficaram fixadas desde o início. "Tinha a ementa e tinha as leituras lá, mas a gente nunca sabia quando ia ler".</p> <p>Um dia "ele chegou e disse que ia ler um texto pra gente e ele queria relacionar com o estágio. Daí ele começou a ler... Aí a gente não entendeu nada... eu sei que ele tinha preparado tudo...".</p>
Desempenho do aluno	<p>"Ele leu, mas ninguém entendeu nada. Era muito longo e eu comecei a rir. Ele perguntou porque eu tava rindo. Era um texto louco. Tinha que se concentrar muito para poder viajar na história. (...) Foi engraçado porque ninguém tava entendendo nada, mas ninguém falava. (...) Porque ele leu muito corrido o texto, não deu aquela entonação, aquela pontuação".</p> <p>Os alunos colocaram para o professor a dificuldade de estar entendendo o texto. "Na primeira leitura a gente já tinha colocado. Depois quando a gente leu de novo, ficou mais claro".</p>
Condições conseqüentes	<p>Após a leitura do texto, o professor perguntou a opinião dos alunos sobre o texto. "Daí ele começou a perguntar... E a gente só conseguiu entender pedacinhos do texto. Daí a gente releu. Ele saiu da sala."</p>
Observação do aluno	<p>A aluna achou que o professor deveria ter preparado a turma antes de trabalhar com um texto desse tipo.</p>
Observação da pesquisadora	

Turma 97
Evento 8 - Protocolo 2

Evento: Relato geral do trabalho com a leitura na disciplina

Condições antecedentes	As leituras para a disciplina já estavam previstas desde o início da disciplina. "Tava previsto tudo desde o início. Eu tirava cada semana o texto. Ela não dava roteiro de leitura".
Desempenho do aluno	<p>A aluna relatou ter ficado muito envolvida com a disciplina. "A relação que eu criei com a disciplina, de eu gostar, então eu tava sempre de bom humor na sala. A turma parece que não gostou muito, teve muita resistência com o trabalho do meio do semestre, que eu fui contra. Eu acabei falando com a professora, que eu achava que não era aquilo e tudo mais. E eu achava estranho a turma não gostar e eu gostar tanto".</p> <p>A aluna atribuiu seu envolvimento com a disciplina a fatores pessoais. "Eu acho que foi (...) porque coincidiu com o momento em que eu tava vivendo. Era o fim de um namoro. O texto veio muito na hora. Era um momento em que eu devia estar triste, arrasada, mas eu me apaixonei pelo texto, pelo autor, pelo tema e eu fui para a aula que eu devia estar deprimida e foi uma aula maravilhosa. Eu conversei com todo mundo, consegui me comunicar com a sala toda e com a professora também. Eu tava muito feliz por causa do texto. Eu tava eufórica esperando a hora que ela começasse a discutir o texto. Eu queria falar, dar a minha opinião, o que não aconteceu muito porque a sala não tinha lido o texto, só umas duas ou três pessoas".</p>
Condições conseqüentes	A professor iniciava as discussões a partir dos textos e os alunos iam participando. Em alguns, a professor fazia algum roteiro ou esquema do texto na lousa. "Eu lembro de discussões, ela desencadeava algumas discussões e a gente continuava. Ela dava a fundamentação do texto, desse do Foucault mesmo ela escreveu na lousa porque ele divide as épocas de como a loucura era tratada. Então ela escreveu na lousa cada época e cada coisa e daí nisso a gente começava a discutir".
Observação do aluno	<p>A professora "era muito aberta, a gente sempre podia falar tudo, besteira, não besteira...".</p> <p>Sobre o envolvimento da professora: "Eu acho que a maneira como ela conduziu a aula influenciou muito. Se fosse a aula de outro professor com o mesmo texto, as mesmas pessoas e as mesmas condições, eu acho que não teria acontecido isso. Mas essa professora eu já conhecia, já tinha essa amizade com ela, então acho que fluiu melhor. Ela leva a aula de um jeito que possibilita isso. E daí, nas outras aulas, ela parava pra ouvir um comentário meu, mesmo sabendo que era um comentário que eu ia tirar sarro, que eu ia falar besteira, ela parava e falava 'O que você está falando?' e ela fazia eu falar sobre".</p>
Observação da pesquisadora	

Professor
Evento 9 - Protocolo 1

Evento: Relato Geral do trabalho com a leitura na disciplina

Função da atividade	A professora havia planejado trabalhar dentro de uma temática que discutisse os autores de psicologia que trabalham a questão da linguagem.
Justificativa do formato	A professora pretendia trazer para a disciplina os autores que discutiam, na psicologia, a questão do pensamento e linguagem, entendendo pensamento como processo cognitivo. Já na segunda parte da disciplina, pretendia discutir a linguagem de um outro jeito, contrapondo os conhecimento que se tem sobre o mundo, sobre quem é alfabetizado e analfabeto, quem é o índio, quem é o surdo e o que pode se derivar do ensino da linguagem para esses grupos humanos. Ou seja, as práticas de poder subpostas ou que constituem as relações do ensino da linguagem.
Instrução dada	<i>"Eu peço que eles leiam os textos e procuro conversar"</i> .
Como o aluno recebeu a proposta	Assim que sugeriu o programa, os alunos trouxeram que gostariam de estudar Freud, pois não tinham tido contato com a teoria até então. Então a professora reorganizou o curso da seguinte maneira: para não sair da discussão que havia planejado, programou a leitura dos autores, como Vigotski e Piaget falando sobre a teoria psicanalítica.
Como viu a participação dos alunos	A professora reconheceu que são poucos os alunos que realmente lêem os textos pedidos para a aula. <i>"Eu não estou dizendo que o aluno não lê, eu acho que ele lê pra algumas situações: quando o assunto tem muito a ver com interesse que ele próprio tem, às vésperas da prova, pra resolver questões com o trabalho que ele desenvolve. O que eu percebia era uma certa descontinuidade na leitura, e a leitura não era entendida de uma maneira clássica, ou seja, pegar o texto e ler de cabo a rabo"</i> .
Avaliação: critérios/forma/retorno	A professora tinha o pressuposto de que o aluno deveria saber o que fazer com o texto que está lendo. <i>"... eu não trabalho com a questão da leitura de forma prioritária, a minha preocupação é que a disciplina faça sentido de algum jeito para o aluno, seja através do seminário, seja através de trabalhos, seja através de discussões em aula"</i> . Considera interessante as formas que se anuncia nos atos de leitura dos alunos, mas explícita não saber avaliá-los. <i>"... por exemplo, eu não sei se eu não devo considerar leitura de um texto pela metade que o aluno disse assim 'Eu parei aqui porque eu fiquei pensando isso, isso e isso'. É lógico que aquilo é uma forma de leitura. Eu não sei se eu não devo considerar leitura um aluno que passasse rapidamente os olhos pelo texto e dissesse 'Professora, mas o que isso se vincularia com aquilo outro?'"</i> .

Turma 97
Evento 9 - Protocolo 2

Evento: Relato geral do trabalho com a leitura na disciplina

Condições antecedentes	<p>A professora discutiu com os alunos o plano de curso no início da disciplina. <i>"... foi muito legal a maneira como ela abriu o tema pra gente decidir como gente queria estudar e como ela mudou todo o planejamento dela porque a gente pediu".</i> A professora dividiu o curso em duas etapas: o estudo do Freud e os seminários.</p>
Desempenho do aluno	<p><i>"Na primeira etapa, que foram os textos do Freud, eu li todos. Eu gostei porque era um tema que eu queria ver, eu estava interessada. Aí a segunda etapa das aulas foi mais pesada no sentido da leitura e eu acabei fazendo só a minha, do meu seminário".</i> Quando chegaram os seminários: <i>"... os textos acabavam sendo muitos (...) e muito grandes e aí eu acabei não lendo nenhum! Só o meu e olhe lá, porque eu também não li o livro todo".</i></p>
Condições conseqüentes	<p><i>"Eu lembro muito dela sentada em cima da mesa com a perna cruzada falando. Era natural, não era assim 'Eu primeiro exponho e depois vocês debatem'. Ela ia expondo, a gente ia fazendo nossas intromissões conforme necessário e assim rolava a discussão, a socialização do que foi lido. Na verdade era isso que ela propunha fazer. Depois vieram os seminários, os grupos apresentando, a gente olhando e quando terminava a apresentação a gente discutia".</i></p>
Observação do aluno	<p>Sobre os seminários: <i>"A gente separou os grupos e escolhia um livro ou um tema. Tinha a bibliografia básica do curso dela e a gente podia buscar fora, que foi no caso do nosso grupo. Ela abriu desde o começo pra gente fazer coisas do nosso interesse. Acho que essa que é a grande diferença das leituras..."</i> A professora não usava os seminários como forma de avaliação das leituras. <i>"... ela não tinha a filosofia de que seminários não era pra provar que você leu o texto. E daí isso era bem legal, porque os seminários podiam ser bem melhor do que foram, se a gente tivesse sacado isso antes dela".</i></p>
Observação da pesquisadora	

Professor Evento 10 - Protocolo 1

Evento: Seminário

Função da atividade	A professora considera o seminário como a oportunidade de se refletir sobre a disciplina, naquele determinado momento histórico de alunos e professor.
Justificativa do formato	A professora afirma gostar de seminários porque assim pode oferecer oportunidade do aluno dialogar com o curso com suas próprias palavras e suas próprias reflexões. "Eu acho que os seminários são momentos de reelaboração de leituras, porque a leitura não é singular, ela é plural. As leituras dessa disciplina, as leituras de outra disciplina, o que elas têm a ver... As leituras de uma disciplina se compõem tanto pelo movimento inicial do professor, como do interesse do aluno em determinado tema. (...) Enfim, é o momento em que a disciplina convoca o aluno a sair da inércia de ficar ouvindo".
Instrução dada	"... os alunos acabaram escolhendo os temas"
Como o aluno recebeu a proposta	A professora afirmou que há muitos alunos que não gosta de seminários e que resmungaram um pouco quando fez a proposta, mas procurou retomar o que eles entendiam por seminário e o que eles entendiam e nesse momento ficou mais claro.
Como viu a participação dos alunos	A professora disse ter gostado todas as apresentações e lembrou várias das que chamaram sua atenção. "Eu me lembro do Freud e Marx que eu não achava que iriam escolher, porque tinha discutido tanto Freud que eu achei que vocês iriam chegar de Freud e, no entanto vocês me surpreenderam 'E Freud e Marx?' e aí nós montamos um seminário de Freud e Marx. 'E essa coisas de contos de fada, quais são as representações que tem em contos de fada, sobre o que seja bom ou seja ruim?' e saiu os três porquinhos, um grupo maravilhoso apresentou o trabalho. Eu não esqueço porque os trabalhos saíram tão bons... E a questão do surdo, que o grupo foi ver como os filmes retratam o surdo. Eu acho que a forma é determinada, em parte, prá aquilo que se quer discutir. Uma coisa é você discutir a infância representada nas histórias infantis e você fazer um teatro e essas personagens venham a público. E talvez até crianças possam estar lá presente e você discutir "O que você achou de mim?". Sei lá, se vai trabalhar com contos de fada, o que as crianças dizem sobre isso? Eu acho que a gente teve bastante seminários, bastante inusitados".
Avaliação: critérios/forma/retorno	A professora procura deixar bem claro que é a criatividade, que é parte da linguagem, que deve ser o foco do seminário e que a parte formal não a preocupa, uma vez que as avaliações dos seminários são feitas pelos próprios alunos. "Eu acho que tem que fazer sentido pro aluno mais que para o professor. A participação do aluno eu tento provocar mais pelo seminário".

Turma 97
Evento 10 - Protocolo 2

Evento: Produzir um seminário a partir de vários textos indicados pela professora

Condições antecedentes	<p>No primeiro dia de aula, a professora propôs discutir o plano de curso com a turma e como alguns propuseram estudar Freud, a professora resolveu tirar alguns temas que iriam ser trabalhados, como a educação indígena. Como a turma pediu que esse tema fosse discutido, foi sugerido que um grupo fizesse um seminário sobre os textos. Então foi uma atividade prevista desde o primeiro dia de aula.</p> <p>A professora deixou dois textos para ser base do seminário e os integrantes do grupo iriam atrás de outros textos para complementar.</p>
Desempenho do aluno	<p>"Era pra ser o esquema de seminário mesmo, que a gente conhece, vai lá e senta e as pessoas ficam sentadas lá na frente". Mas o grupo queria ir além do que havia sido proposto e programaram de maneira diferente o seminário.</p> <p>"A gente pediu para que saíssem da sala e a gente foi para o gramado, botou umas músicas indígenas, fez uma atividade que é cada pessoa descobrir o som da sua alma, porque os índios têm isso. Fez algumas danças, pedimos para que todo mundo cantasse, danças circulares, passos, coisas que a gente tinha aprendido com um cara que trabalha com índios... Fizemos e voltamos para a sala e aí fizemos a parte conhecida nossa de seminário, porque a gente fez exposição".</p> <p>"Teve a exposição dos textos, aí a gente leu uma lenda e passou um livro que eu tenho que tem uns desenhos sobre os índios e tocamos e cantamos uma música indígena, que é conhecida e gravada em CD"</p> <p>Embora essa proposta fugisse um pouco da proposta inicial da professora, a aluna se sentiu a vontade para estar usando outras linguagens porque considerava que a prática da professora favorecia essa autonomia, "por causa das aulas dela, por ver o que ela avaliava, por ver que a prática dela era muito legal".</p> <p>A participação da turma durante o seminário foi pequena, "tinha pouca gente na sala, porque era fim de semestre... (...) As pessoas que geralmente participam da nossa sala, que participam falando, que realmente falam em aula não estavam, então a gente já sabia que falas a gente ia ter pouca, e tinha algumas só, e essas algumas falavam e davam uma força, mas o restante ficou muito quieto. A participação da professora foi importante".</p>
Condições conseqüentes	<p>A professora deixou claro desde o princípio a forma como iria estar avaliando ("ela deixou claro porque é muito o jeito dela trabalhar..."), que não seria somente a exposição do conteúdo do texto, mas as "ligações que a gente conseguia fazer do texto com outras coisas". No momento do seminário a professora deixou claro que havia gostado. "Eu lembro que durante o seminário ela deu uma força muito grande, ela gostava do que ouvia, ela gostou da gente estar tentando estar buscando essas outras coisas, ela incentivou a gente...".</p>

<p>Observação do aluno</p>	<p>A aluna gostou da atividade porque eram coisas que ela nunca tinha lido. <i>"Eu li bastante e fui procurar lendas, que tem um monte de lendas indígenas por aí, e fui ler com outros olhos e como é uma cultura diferente, a gente foi procurar imagens (...) a partir de textos a gente tentou trabalhar o máximo que a gente podia, compreendia da cultura".</i></p> <p>E também por achar que se esse assunto não fosse visto nesse momento, não seria tratado em outro momento do curso, por esse motivo ela foi uma das alunas que, no primeiro dia de aula, quando foi sugerido que não se discutisse esse assunto, disse "não, não tira porque se a gente não ver agora, a gente não vê mais".</p> <p>Sobre poder usar outros textos: O texto indicado pela professora "é fundamental, mas tão fundamental quanto conseguir fazer ligações com outras coisas... então a gente se sentiu a vontade para estar levando outras coisas".</p>
<p>Observação da pesquisadora</p>	

Turma 97
Evento 10 - Protocolo 3

Evento: Seminário em grupo

Condições antecedentes	O grupo e os temas foram escolhidos pelos próprios alunos. <i>"Ia ter aulas expositivas, com leitura de textos e a partir do meio do semestre ia ter seminários. Então desde o início já estava separado os grupos, os textos, as partes. Dentro de cada grupo tinha aquilo que você tinha que ler, mas você podia buscar mais".</i>
Desempenho do aluno	Além dos textos indicados pela professora, o grupo "foi buscar outros materiais. (...) A gente marcou algumas reuniões, a gente dividiu as leituras... (...) Daí foi tranquilo, a gente leu e discutiu um pouquinho" Sobre a organização do seminário: <i>"A gente logo pensou em fazer uma dinâmica, alguma roda e a gente tem que inserir as pessoas na cultura dos índios. A gente coletou um monte de material, uma menina cantou. Foi diferente o seminário. A gente tinha que fazer diferente porque a cultura deles é outra".</i>
Condições conseqüentes	A professora não ajudou a preparar o seminário, mas "dava opiniões". Eles haviam conversado com ela antes. Segundo a aluna, a participação da professora durante a apresentação "foi muito legal porque ela fazia comentários, se tinha alguma coisa que a gente não conseguia esclarecer, aí ela ajudava, ela também perguntava. (...) Ela disse que gostou muito, a gente tirou dez".
Observação do aluno	Sobre a participação da professora no seminário: <i>"Ela foi ótima, em todos os seminários, todos, porque geralmente o professor fica no canto, mas ela não, ela ajudou...".</i> Sobre a participação da turma: <i>"A gente fica um pouco triste, porque você participa em todos os seminários e quando chega no seu ninguém vai".</i> <i>"Engraçado que nesse semestre eu falei bastante nas aulas de 5ª feira... Eu sempre saía de 4ª... (...) ... e foi muito engraçado porque ela percebeu a minha ausência. Teve um dia que eu questionei, falei que tinha tido dificuldade e ela falou que sem leitura e sem vir nas aulas fica difícil mesmo. Eu achei legal isso, dela perceber a minha ausência".</i>
Observação da pesquisadora	

Professor
Evento 11 - Protocolo 1

Evento: Trabalho com literatura

Função da atividade	
Justificativa do formato	Uma experiência que auxiliou e motivou a professora a insistir no trabalho com a literatura na sala de aula foi o trabalho que ela fazia quando era professora de primeira a quarta série do ensino fundamental. <i>"Eu fui me experimentando, essa coisa de eu ler para as crianças e as crianças lerem para mim... Eu tinha essa vivência como professora primária e isso eu acho que me ajudou muito".</i> Além disso, ainda justifica o uso da literatura por fazer sentido dentro do curso e ser um tipo de leitura agradável.
Instrução dada	Havia leitura em todas as aulas. A professora ainda procurava levar livros para os alunos. <i>"Eu olhava a minha estante, outra coisa, eu era super leitora na primeira a quarta então eu tinha uma biblioteca boa. Eu nunca ia para uma aula sem levar um livro, era de fato... Com essa turma era sempre".</i>
Como o aluno recebeu a proposta	A professora afirma que os alunos receberam bem a proposta e que pode perceber isso através da troca que houve entre eles e ela. <i>"... a gente aprende com eles nessa troca".</i>
Como viu a participação dos alunos	Apesar de alguns alunos não gostarem desse tipo de leitura, a professora percebia que os alunos em geral receberam bem essa proposta. <i>"Acho que ficou claro para a turma que eu não estava usando a literatura para matar tempo, tinha todo um sentido para a literatura estar ali e outra preocupação que eu tive o tempo inteiro (...) e que eu dei conta do recado é que eu não queria de jeito nenhum correr o risco de didatizar a leitura, de tratar de um jeito escolar".</i>
Avaliação: critérios/forma/retorno	

Turma 98A
Evento 11 - Protocolo 2

Evento: Trabalho com a literatura na disciplina

Condições antecedentes	O trabalho com esse tipo de texto estava previsto dentro da disciplina desde o início do semestre.
Desempenho do aluno	A professora partia das falas dos alunos para puxar a discussão. "Ela sempre queria ouvir".
Condições conseqüentes	Segundo a aluna, a turma chegou a questionar a professora sobre o uso de literatura para discutir o cotidiano escolar e a professora respondeu que esse tipo de discussão contemplava isso. "Ela falava que contemplava isso, mas que não precisava ser aquela coisa quadradinha".
Observação do aluno	Segundo a aluna, "discussão de literatura é, entre aspas, tranquila, porque cada um vai ler da sua maneira. (...) Ela trabalhava literatura, mas eu acho que existem textos acadêmicos que são bons. Às vezes, eu acho que ela deixa de lado porque é mais fácil. Mas isso é um julgamento meu. (...) Mas eu não vejo tanta relevância do texto nessa disciplina, de trabalhar com a literatura mesmo. Podia ter uma carga menor. A gente perdeu umas 4 ou 5 aulas discutindo um livrinho que tinha 100 páginas que era literatura. (...) Eu queria algumas coisas mais concretas. E essas literaturas me faziam pensar, mas eu não sei até que ponto esse pensar vai influenciar na minha prática...". Era "tudo muito subjetivo. Eu não sei até que ponto precisava desses textos para que aquela subjetividade acontecesse".
Observação da pesquisadora	

Turma 98A
Evento 11 - Protocolo 3

Evento: Trabalho com literatura na disciplina

Condições antecedentes	<p>As leituras eram feitas previamente para a discussão na aula. "A gente lia em casa e voltava para discutir o texto".</p> <p><i>"A gente leu um texto que era Meu Professor Inesquecível. E tinha vários relatos de experiência de pessoas na escola. Ela dividiu em grupo, deu cada historinha em grupo e aí ela deu um roteiro do que era para procurar na escola e contar para a sala"</i>.</p>
Desempenho do aluno	<p>A aluna afirmou ter sentido falta de textos que discutissem teoricamente questões da disciplina, pois trabalharam somente com textos literários.</p> <p><i>"Eu gostei das leituras da aula dela, mas não gostei da aula porque a gente só leu literatura, não leu nenhum texto acadêmico que falasse o que é Metodologia de Ensino, como funcionava, nada disso. Esse texto da Sherazade eu gostei porque como falava de leitura, de contar história, deu pra juntar todos os outros que a gente tinha lido... (...) Todo mundo se apaixonou pelo texto. A gente sempre fala dele em outras disciplinas"</i>.</p> <p>Os roteiros do Meu Professor Inesquecível foram discutidos "no grupinho e depois discutir no grupão".</p>
Condições conseqüentes	<p>A professora partia de uma conversa com a turma sobre o texto para levantar discussões. <i>"O que o texto está falando? Fala que a palavra muda, constrói..."</i> E aí ela fazia um paralelo com a escola <i>"Na escola é a mesma coisa"</i>. Ela comparava com o texto, falava que igual tava contando no texto era a escola"</p>
Observação do aluno	<p>A relação que a professora fazia com a escola era "no aspecto da linguagem, de como você conversar com os alunos. Era isso".</p>
Observação da pesquisadora	

Professor Evento 12 - Protocolo 1

Evento: Relato Geral

Função da atividade	O objetivo da disciplina era trabalhar com as políticas educativas, tendo como pano de fundo a estrutura e o funcionamento do ensino nos sistemas educacionais. Para isso, a professora procura deixar bem claro, desde o início do curso a importância da legislação. Um primeiro passo em seu curso é desmistificar o que seja uma lei, mostrar para os alunos como é o processo de elaboração de uma lei, como é a sua estrutura legal. "... o meu objetivo básico nesse processo de construção de alguém que será um agente do processo educativo, que ele conheça quais são os instrumentos legais que ele tem para atuar naquele espaço".
Justificativa do formato	A professora partia do pressuposto que a metodologia de trabalho que usa com os alunos está fundamentalmente imbricada com o conteúdo, com o grau de conhecimento sistematizado que os alunos já tenham com o conteúdo que a disciplina que está sob a sua responsabilidade irá trabalhar. Leva também sempre em consideração o tempo da disciplina e o fato dela ser ministrada em quatro horas seguidas, o que acarreta no uso de várias estratégias metodológicas. "Eu tenho como pressuposto que essa atitude metodológica é também uma atitude política. Eu estou trabalhando com os alunos a partir de uma postura política, então eu pretendo que eles percebam isso no transcorrer do curso".
Instrução dada	A professora iniciou o trabalho pedindo que os alunos entrassem na Internet e buscassem a legislação. Depois procurou trabalhar como foi o processo da constituinte que desembocou na Constituição de 88 e na LDB. Após esse trabalho, fizeram uma leitura sistemática e discussão de artigo por artigo dos dois. "... eu tinha o pressuposto de que o conhecimento da lei tanto pode ser um instrumento para a nossa garantia, para a nossa salvaguarda como ele também não é algo estático. A gente tem também como pressuposto passar para o aluno que a participação dele na elaboração desses vários instrumentos é extremamente importante e que a canais para isso, desde canais onde você possa participar das mudanças daquilo que está na constituição até para a construção e elaboração dos instrumentos no espaço escolar, o estatuto do magistério, o regimento escolar, o plano de curso, enfim, os vários instrumentos aí que ordenam esse espaço. Eu acho que essa é uma primeira coisa e eu sempre digo para eles que essa coisa tem que ser organizada com a maior responsabilidade e representatividade possível, porque toda vez que a gente descumpra ou coloca em xeque algo que está ali no acertado a gente pode correr o risco de diminuir o limite do espaço democrático. Eu penso em momentos cruciais no país onde foi assim que as coisas ocorreram".
Como o aluno recebeu a proposta	
Como viu a participação dos alunos	A professora ressaltou que aquela turma vivia um momento específico, pois foram alunos que no colegial saíram como cara pintada e entraram na universidade logo após a aprovação da LDB e, portanto, estavam mais atentos sobre a mudança na legislação e sobre a necessidade de entender essas mudanças. Segundo a professora, os alunos participaram tranquilamente, porque problematizavam muito as situações do dia a dia..
Avaliação: critérios/forma/retorno	

Turma 98A
Evento 12 - Protocolo 2

Evento: Leitura da Constituição e LDB

Condições antecedentes	A professora pedia a leitura prévia dos textos para a discussão na aula.
Desempenho do aluno	<p>Sobre seu envolvimento com as leituras da disciplina. "Eu li capítulos da Constituição que nem precisava só pelo prazer de ler a Constituição. (...) Eu acho que foi ma coisa que veio da disciplina e originou isso. Mas não de incentivo da professora, não. Ela nunca ficou falando para ler a Constituição, que era legal. Uma coisa que veio cm a professora foi aprender a mexer... Artigo, alínea, as denominações da Constituição veio dela. E esse jogo de remeter a outro capítulo também veio dela. Isso de ler não foi por incentivo dela".</p> <p>"Acho que muita gente acabou lendo de outra maneira. Porque você começa a ver coisa que você nunca imaginou ali dentro. E você começa a procurar o que mais tem. Eu acredito que muitas pessoas foram olhar o que interessa mais lá dentro".</p> <p>A aulas eram basicamente de discussão das leituras. "Era falatório, falatório, falatório, mas você podia interromper. Mas para você fazer valer esse seu direito de interromper, você tinha que ter lido o texto. Pra você questionar".</p>
Condições conseqüentes	<p>"Algumas vezes, ela [a professora] dividiu e dava roteiro de leitura. Algumas vezes ela dava perguntas para fazer em casa, algumas vezes ela recolhia essas questões. (...) Nessa aula, o que ela fazia também era passar alguns sites da Internet, MEC, FUNDEF...".</p> <p>"... ela falava para procurar [coisas fora da disciplina] e comparar com a realidade, como que acontece. (...) Ela incentivava a comparar a lei com o que estava acontecendo".</p>
Observação do aluno	"Acho que essa matéria foi bem coerente o trabalho entre o texto e a aula, porque se você não lesse o texto, você tinha que prestar muita atenção na aula".
Observação da pesquisadora	

Turma 98A
Evento 12 - Protocolo 3

Evento: Relato geral do trabalho com a leitura na disciplina

Condições antecedentes	Os alunos faziam uma leitura prévia do texto para discussão em sala. "Ela dava o texto pra gente ler em casa e a gente vinha lido. (...) Quando entrou na LDB, ela dividiu um tópico 'O que a LDB fala da educação infantil? Fundamental? Médio?'. E daí ela fez questões sobre cada um. 'Como na Educação Infantil se dá isso... E no médio?'".
Desempenho do aluno	A professora trabalhava, às vezes, com roteiro de leitura, mas as aulas eram basicamente de discussão dos textos. "A gente tinha que ler a LDB e levar isso [as questões]. Eu até fiz um quadrinho, pra eu escrever. E na classe a gente começava a discutir as leis e as questões. (...) As aulas dela era assim: ela começava e o pessoal ia entrando e dando contribuição". Sobre o envolvimento da turma nas discussões. "Tinha gente que participava, mas muita não participava. Na aula dela eu participei muito. Eu gostei dos textos". "... na aula dela eu levava um gravadorzinho, gravava e depois transcrevia".
Condições conseqüentes	A professora partia das dúvidas dos alunos sobre o texto para encaminhar as discussões na disciplina. "Ela pedia pra gente falar o que não entendeu do texto, termo que não entendeu, qualquer coisa que não entendeu. Ela entrava no texto por aí. E não era muito discussão, era mais aula expositiva. O pessoal ia e falava o que não entendia e ela começava, falava, falava... Quando dava uma brechinha o pessoal falava também, mas ela voltava e falava o resto da aula". Quando começaram a estudar as leis, a professora partia de problemas concretos para encaminhar a discussão. "Quando começou a entrar nas leis ela foi colocando problemas, puxando... 'Como funciona isso no ensino fundamental?', 'É dever do Estado?'. E aí uns falavam uma coisa, outros falavam outra". "... na hora da discussão ela lia a questão e respondia. As vezes, ela pegava e falava 'Essa é importante' e ela lia a pergunta e discutia".
Observação do aluno	
Observação da pesquisadora	

Turma 98A
Evento 13 - Protocolo 2

Evento: Relato geral do trabalho com a leitura na disciplina

Condições antecedentes	Todas as leituras da disciplina estavam voltadas para um pré-projeto de pesquisa que iria ser entregue no final da disciplina. <i>"Ela pediu um pré-projeto de pesquisa, mas ficava muita coisa em branco. O que é um pré-projeto? Onde entra tal coisa?"</i> .
Desempenho do aluno	A aluna admitiu não ter conseguido fazer as relações das leituras com a disciplina. <i>"Eu não sei até que ponto a leitura que ela passava era coerente com o trabalho final que ela pedia. (...) Eu fiz muito tranqüilamente [o pré-projeto] porque eu já tinha orientadora, mas muita gente não conseguiu". Os alunos chegaram a estar questionando essa falta de orientação para estar fazendo esse trabalho final. "A gente perguntava, mas ela falava que era simplezinho. Tudo era simplezinho".</i>
Condições conseqüentes	<i>"A professora não ia na aula, faltava ou chegava e passava filme."</i> <i>"Ela foi boazinha para dar as notas. Eu acho que ela foi coerente com a avaliação dela, diante daquilo que ela tinha dado no curso. Não que ela avaliou como um pré-projeto, mas ela foi coerente com o aquilo que ela tinha ensinado: ela ensinou pouco e avaliou pouco".</i>
Observação do aluno	
Observação da pesquisadora	

Turma 98A
Evento 13 - Protocolo 3

Evento: Relato geral do trabalho com leitura na disciplina

Condições antecedentes	As leituras da disciplina estavam voltadas para a elaboração de um pré-projeto de pesquisa ao final da disciplina. <i>"Ela dava os textos pra gente ler em casa. (...) Eram textos de metodologia de pesquisa, de mudar a visão. (...) Tinha que ler para depois entregar um pré-projeto".</i>
Desempenho do aluno	A aluna considerava os textos da disciplina não voltados para o tema de pesquisa que ela desejava estudar. <i>"Eu achava que aquele textos não iam me ajudar a fazer o meu pré-projeto. Porque eu queria alguma coisa de empresa e aquilo falava de sociologia. Tinha um livro que ensinava direitinho como fazer um projeto de pesquisa. Esse eu li inteirinho e me ajudou pra caramba".</i> Sobre a participação da turma: <i>"... a participação [da turma] era pouca, todo mundo queria mais ouvir, porque são umas coisas muito complicadas, os textos eram muito complicados. A participação da sala se restringia a ir atrás do monitor para perguntar".</i>
Condições conseqüentes	A professora trabalhava com aulas expositivas e discussões em grupo. <i>"... chegava na sala de aula e fazia uma discussão em conjunto. (...) Ela chegava e falava 'E aí? Vocês têm algum comentário?'. E o pessoal falava, outro falava, aí ela ia na lousa e falava exatamente o que tava no texto".</i> A aluna chegou a procurar um outro professor para ajudá-la na redação de seu pré-projeto. <i>"Eu lembro que os livros que eu li para o pré-projeto foram outro professor que me indicou, porque eu fui conversar com ela e ela me deu um artigo que ela tinha escrito, que eu não achei em lugar nenhum e eu pense em conversar com ele e ele me explicou tudo. Ela não".</i> O monitor da disciplina acompanhou a redação do pré-projeto no final da disciplina. <i>"... no final ela nem tava vindo, tava vindo só o monitor dela, porque a gente já tava escrevendo o pré-projeto e ele ficava lendo e falando 'Muda isso, muda aquilo'".</i>
Observação do aluno	A aluna sugere uma leitura coletiva dos pré-projetos da turma. <i>"Não teve nenhuma leitura em conjunto de nenhum pré-projeto dos outros. Ninguém sabe o de ninguém. Cada um escolheu o seu e foi lá e fez".</i> Não houve questionamento dos alunos sobre a forma como a professora encaminhou o curso. <i>"... pelo menos em sala eu não vi isso. O que tinha era o seguinte: quem quisesse podia estar falando com o monitor, fora da aula, para esclarecer coisas do pré-projeto. E foi muito corrido o curso dela e eu acho que não deu esse espaço, esse tempo para conversar".</i>
Observação da pesquisadora	

Professor
Evento14 - Protocolo 1

Evento: Seminário em grupo

Função da atividade	
Justificativa do formato	O professor relatou que essa técnica do seminário é escolhida primeiro pela interatividade; segundo, porque ela permite uma grande criatividade, principalmente por se tratar de um objeto, um tema, que é visto por vários ângulos diferentes, uma vez que é trabalhado em grupo. É por essa razão também que o professor preferiu que os seminários não fossem individuais.
Instrução dada	O professor passou aos alunos várias diretrizes para a elaboração dos seminários, baseado no livro Metodologia do Trabalho Científico, de Antônio Joaquim Severino. A primeira delas é que os seminários serão em grupo. Depois, explicou à turma que todo "todo o seminário tem um coordenador, se o seminário é individual, aquele indivíduo é o coordenador, se ele é grupal, é o grupo que coordena. O professor tem a função de supervisionar o seminário, ele abre o seminário e ele encerra o seminário, tirando algumas conclusões, procurando fazer uma síntese, essa é a parte do professor dentro do seminário. Os demais alunos que não participam do grupo coordenador daquele dia, são os grupos de participação, eles também estão divididos em grupos, os mesmos grupos que irão depois apresentar os outros seminários, eles já estão divididos em grupos que nesse dia passam a ser grupos de participação, eles vão ter um papel ativo dentro do seminário. Todas as questões que forem colocadas pelo grupo coordenador serão discutidas pelos grupos de participação".
Como o aluno recebeu a proposta	
Como viu a participação dos alunos	O professor ressaltou dois diferentes níveis de participação durante as apresentações dos seminários. A primeira é a dos componentes do grupo, quando coordenadores do seminário e segunda, a dos outros grupos de seminários. O professor também observou que em alguns grupos "dos quais participavam alunos que se destacavam individualmente de repente apresentavam um seminário menos participativo, menos dinâmico, isso daí é muito interessante. Certos alunos, certos estudantes desenvolvem uma certa capacidade de trabalho individual, porém tem dificuldade de cooperação. Eles são às vezes brilhantes individualmente, mas dentro do grupo eles não conseguem interagir tão bem quanto individualmente. Só que dos pressupostos pedagógicos dos quais eu parto e com os quais eu trabalho valorizam a atividade do grupo, a atividade individual é evidente que tem que existir, mas ela é decorrência daquilo que os grupos fazem, o principal é o trabalho grupal, eu parto do pressuposto de que a interação é mais importante do que a simples ação individual".
Avaliação: critérios/forma/retorno	O professor relatou que durante a apresentação dos alunos procura observar a participação dos alunos, principalmente se todos os membros do grupo participaram na exposição para os demais. "Se for uma apresentação, uma exposição, todos têm que expor, se for uma apresentação com retroprojetor ou com slides ou projeção de vídeo, qualquer recurso técnico que se use na exposição, todos tem que participar daquilo".

Turma 98A
Evento 14 - Protocolo 2

Evento: Seminário em grupo

Condições antecedentes	<p>A proposta do professor era "contemplar tal período, tal acontecimento, da maneira que quisessem". Os seminários estavam dispostos dentro da disciplina da seguinte forma: "Era uma parte da aula seminário e na outra parte ele falava dos seminários ou de alguma coisa que ele queria complementar"</p>
Desempenho do aluno	<p>Sobre a preparação para a apresentação: "Nós lemos todos os textos do nosso tema. Todo mundo leu, a gente não dividiu entre nós. E a gente optou por trabalhar não só com os textos, nós selecionamos músicas referentes àquela época e a gente foi mesclando. (...) Teve seminário com transparência. A gente se propôs mesclar um pouquinho outras formas de texto. A gente não usou o texto propriamente dito, mas a gente pegou imagens, músicas...". "A gente colocou música, mas tudo que era informação relevante que precisava ser passada, foi passada. A gente não descuidou disso, não".</p>
Condições conseqüentes	<p>O professor participou muito do seminário. "Acho que foi o seminário que ele mais falou. (...) o professor chorou, falou que lembrava de uma parte da vida dele". Segundo a aluna "o retorno do nosso seminário foi bem positivo. Acho que foi prazeroso para todo mundo. (...) O nosso seminário usou muito tempo da aula, mas a gente usou porque ele falou muito no seminário. Na parte de texto a gente deve ter contemplado tudo, senão ele teria feito intervenções".</p>
Observação do aluno	<p>Quando questioneei se a proposta do seminário era aberta, a aluna respondeu "Você já viu algum seminário dessa faculdade que fosse fechado? Cada professor entende de uma forma e cada aluno entende de uma forma e a gente vai indo". O fato de já terem cursado uma disciplina com esse professor foi apontado como positivo pela aluna. "Nessa matéria específica a gente se deu muito bem com essa história de seminário porque era a segunda matéria que a gente tava tendo com esse professor". A aluna, no trabalho final da disciplina, fez ligação com esse trabalho. "Foi legal porque no final tinha que fazer uma síntese do curso, aí eu peguei um pedacinho de música para separar cada período histórico e fui colocando". Sobre as leituras para os seminários dos outros grupos: "Eu só lia os textos do meu seminário e lia os papers que o pessoal fez. Mas eu não lia os textos. Eu sabia que o pessoal ia preparar o seminário e iam se debruçar sobre os textos".</p>
Observação da pesquisadora	

Turma 98A
Evento 14 - Protocolo 3

Evento: Seminário em grupo

<p>Condições antecedentes</p>	<p>"Ele ia dando aula e dividiu quais seminários iam acontecer e entre esses seminários ele ia dando aula também. O meu seminário foi um dos últimos. E todo mundo já estava de saco cheio... aula expositiva e seminários". Os grupos eram organizados pelos próprios alunos, mas os temas foram indicados pelo professor. "Quando tinha muita gente querendo o mesmo [tema], ele sorteava".</p> <p>Segundo a aluna, o professor não dava instrução nenhuma de como ele entendia um seminário, de como era para fazer. "Ele dava os textos. Era para a sala inteira ler. Aí pro grupo que ia fazer o seminário ele dava umas leituras a mais. Aí o grupo ia atrás e se organizava".</p> <p>A única coisa que o professor exigia no seminário era que "depois que acabasse, ele queria que a gente fizesse umas perguntas para a sala. Aí a sala tinha que responder. E as perguntas, muitas ele indicava. E como tinha que fazer essas perguntas para a sala, tinha que falar sobre isso no seminário".</p> <p>Segundo ela, as perguntas eram obrigatórias, mas cada grupo podia fazer como quisesse.</p> <p>A aluna não estava lembrada se o professor falou como o seminário iria ser avaliado.</p>
<p>Desempenho do aluno</p>	<p>O grupo que elaborou o seminário pensou numa dinâmica diferente, por acreditar que os alunos já estavam cansados desse tipo de aula. "A gente queria fazer alguma coisa para descontrair porque ninguém agüentava mais aquelas aulas. (...) No nosso seminário a gente fez um programa, o Ana Maria Brega. (...) Na parte das perguntas, a gente fez um Passa ou Repassa. A gente dividiu a sala em duas...".</p> <p>Alguns alunos da sala não participaram da dinâmica final: "Teve um pessoal que não gostou da brincadeira, mas não era obrigatório...".</p>
<p>Condições conseqüentes</p>	<p>Durante a dinâmica da apresentação, segunda parte do seminário, o professor não quis participar. "Ele ficou sentado no meio da sala e não gostou"</p> <p>"No final de cada seminário ele dava uma avaliação geral, na hora. Do meu ele não gostou. (...) Não que ele falou que não gostou, mas falou que podia ter feito diferente. (...) O pessoal gostou e ele não gostou, porque ele achava que era bobeira fazer brincadeira. (...) No final ele falou que podia ter sido feito de outra forma. Ele falou que a apresentação foi boa, mas que a dinâmica podia ter sido feita de outra forma. A gente até achou que ia ficar com nota baixa, mas não ficou".</p>
<p>Observação do aluno</p>	<p>O professor "dormia durante os seminários. Ele sentava ao lado, colocava óculos escuros e dormia. Só faltava babar. Não era só ele quem dormia. Todo mundo dormia. Mas ele dormia em todos os seminários. O pessoal ficava bravo". Mas nunca conversavam com o professor sobre isso.</p> <p>A aluna acha que a história é "só falação. Não dava pra sair muito, é uma coisa muito rígida. Por isso é que eu não gosto de história. Não é uma coisa que dá para pensar, dialogar, é isso e acabou. Tem que chegar lá e contar, contar".</p>
<p>Observação da pesquisadora</p>	<p>Se o professor não deixa claro as instruções para a elaboração da atividade, tem que aceitar o que vir, porque o aluno vai acabar buscando o que fazer nas definições que ele já tem, ou que aprendeu com outro professor. Como avaliar assim?</p>

Professor
Evento 15 - Protocolo 1

Evento: Relato geral/seminários

Função da atividade	<p>Para a professora, o seminário é uma leitura com problematização da fonte, onde todos são responsáveis por um texto, um capítulo de um livro ou ele todo, mas não por um tema. Esses alunos, responsáveis pelo seminário, trazem duas ou três questões para a discussão na aula e é a partir do que os alunos apresentarem do texto e do que os outros alunos perguntarem ou não da apresentação que vai acontecer a aulas. <i>"... eu sempre tenho um eixo norteador, quando eu escolho um texto eu sei porque estou escolhendo. Tem uma questão ali que me interessa mais ou porque o texto é muito marcante na historiografia. Mas quando o outro lê, esse marco não necessariamente está ali. Então quando os alunos trazem as leituras é que eu vou... Eu trago a aula preparada com o roteiro e eu incluo esse roteiro na aula. Às vezes, quando eu percebo que a coisa escapou muito do nosso âmbito, eu paro e digo que vou sistematizar a leitura desse texto. E aí eu apresento com lousa e tudo. Mas normalmente é isso, a função é essa. E todo seminário de leitura eu começo apresentando o autor, com dados bibliográficos do autor. Todos os alunos são convocados para fazer seminário de leitura".</i></p>
Justificativa do formato	
Instrução dada	<p>A professora separava aproximadamente 40 minutos, num total de 4 horas/aula, para a apresentação dos alunos, que poderia ser feito em duplas ou em trios, no máximo. Ela pedia que todos do grupo apresentassem ou a problematização ou o texto. <i>"A primeira fase da aula a gente ficava na apresentação, conhecendo o texto, mapeando o texto, falando das apresentações e do próprio texto. E na segunda aula a gente amarra com textos anteriores".</i></p>
Como o aluno recebeu a proposta	
Como viu a participação dos alunos	<p>A professora percebia que os alunos que estavam apresentando o texto estavam muito ligados em toda a dinâmica da aula. <i>"Tem alguns textos que pegam bem, que mobiliza todo mundo, principalmente texto que, de vez em quando, tira o chão da gente, fala uma coisa que você não queria ouvir".</i></p> <p>E que os alunos da pedagogia em geral não são muito disciplinados para expor, ouvir e discutir um seminário. <i>"É uma coisa que a gente precisa trabalhar aqui. Que é fazer o seminário para incentivar determinadas formas de falar, porque esses alunos vão ser professores. (...) ... antes de mais nada o professor é um comunicador. Um comunicador de idéias, fundamentalmente. Então ele tem que ser claro quando fala. E ele tem que ser claro para qualquer situação de fala. As vezes eu fico imaginando que esse aluno está tão distante daquilo que ele vai fazer a vida inteira, porque ele vai ficar falando depois. Mais do que checar conhecimentos, o seminário tem que ser uma ordenação da fala. Como você vai expor um texto? É a preocupação que você tem que ter. Ou quando você está falando com a voz para fora? É claro que quando você fala daquilo que você conhece, você fala mais solto, com menos tensão corporal. Nosso falador é todo músculo. Mas eu acho que tem que fazer".</i></p>
Avaliação: critérios/forma/retorno	

Turma 98B
Evento 15 - Protocolo 2

Evento: Relato geral do trabalho com a leitura na disciplina

Condições antecedentes	<p>"A professora tinha um programa com os textos e ficava reforçando 'Semana que vem tem que ler tal texto...'"</p> <p>Além das discussões, a professora costumava pedir a um grupo de alunos que apresentassem o texto antes da discussão. "Ela pegava 4 pessoas que iriam resumir o texto, levantar questões do texto porque elas iriam falar para a classe. Só que ela não deixou claro se isso era uma apresentação, quanto de profundidade deveria ter, se você podia trazer alguma questão sua, nada disso".</p>
Desempenho do aluno	<p>Essa apresentação era feita logo no início da aula. "... quando começava a aula, ela perguntava para essas 4 pessoas o que elas tinham tirado do texto e ela seguia a aula dela de forma totalmente independente do texto".</p> <p>"É engraçado: quanto mais você vê que o professor não liga para o texto, menos você lê. Comigo é assim. Eu já sabia que ela não ia se basear no texto, que não iria ter nenhuma cobrança... Porque existe aquela cobrança tácita: o professor baseia a aula no texto e se você não lê o texto você tá por fora, melhor nem ir na aula</p>
Condições conseqüentes	<p>Segundo a aluna, a professora levava em conta o que era falado pelos alunos, "só que logo ela fazia uma digressão e não voltava para o texto".</p>
Observação do aluno	<p>"E outra coisa engraçada foi a seleção de textos, porque ela diz muito sobre o professor. Você olha para o nome do curso, olha pra ementa do curso e você vê que tem alguma coisa errada. No caso da professora não tinha nada errado, mas ela fez um recorte muito específico, de multiculturalidade, que é aquilo com o que ela trabalha e ela levou todo o trabalho do curso nisso. Não é de todo ruim, porque é um aspecto do currículo, mas não é o único. Se bem que eu acabei aprendendo bastante".</p> <p>Os alunos não conversaram com a professora sobre isso, porque "gostava muito dela. Ela tem outras qualidades fenomenais, então a gente deixou isso quieto".</p>
Observação da pesquisadora	

Turma 98B
Evento 16 - Protocolo 2

Evento: Relato geral do trabalho com a leitura na disciplina

Condições antecedentes	<p>Segundo o aluno, a professora "dava muito texto para ler...".</p> <p>"Ela se propôs a trabalhar três autores, deu vários textos desses três autores, dividiu o curso em três etapas, depois pediu uma síntese dos três".</p>
Desempenho do aluno	<p>Mas "... não dava conta de discutir todos. Muitas vezes ela pegava um mote e partia para uma direção e não conseguia voltar".</p> <p>Segundo o aluno, a turma reclamava entre si o não entendimento de aspectos dos textos discutidos. "... todo mundo [da turma] reclamava, mas pode ser que alguém tenha aproveitado até por ter identidade com alguma coisa".</p>
Condições conseqüentes	<p>"O curso ficou muito disperso, acho que pouca gente aproveitou".</p> <p>O aluno relata uma experiência realizada pela professora ao longo do semestre. "Ela tentou uma experiência de dar aula junto com outra professora e as duas estabelecerem um debate pra gente assistir. Tipo aqueles embates sofistas que o pessoal assistia em praça pública, porque elas se diziam de duas correntes diferentes. Isso não deu em nada. Isso virou um negócio que elas discutiam no nível delas e muita gente não entendia, a coisa ficou muito dispersa".</p>
Observação do aluno	<p>O aluno não concordou com a idéia da turma de avaliar mal a professora na avaliação institucional da faculdade.</p> <p>"Quando foi pra fazer a avaliação no final e os alunos da minha sala queriam criticá-la, eu não achei justo, porque eu achei que a gente deveria ter feito um debate com ela. As críticas foram feitas... não foram muito bem absorvidas".</p> <p>Segundo o aluno, o volume de leitura foi grande. "Essa leitura, ao meu ver, foi muito marcante, porque foi volumosa. Mas foi aproveitado em termos... o contato com a idéia".</p> <p>O aluno também criticou o estilo de aula da professora. "O estilo de aula da professora também é complexo demais, para quem nunca viu a coisa ou quem não tem contato com outros conceitos, fica difícil. Eu senti essa dificuldade".</p>
Observação da pesquisadora	

Turma 98B
Evento 16 - Protocolo 3

Evento: Relato geral do trabalho com a leitura na disciplina

Condições antecedentes	<p>"Ela dava textos sobre concepção de ciência. Ela falava que a gente tinha que ter uma concepção de ciência muito clara".</p> <p><i>"E as informações dela sobre os textos eram muito confusas porque o programa dela tinha uma bibliografia imensa. Você ficava sem saber quando ia ler, o que ia ler e mesmo para ela a sequência era confusa".</i></p>
Desempenho do aluno	<p>Durante as aulas, "a impressão que eu tinha era que podia tirar os alunos de lá que ela podia ficar sozinha, porque ela dava aquilo sozinha".</p> <p>A aluna explicitou que no momento da disciplina, os alunos ainda não haviam "despertado" para a importância do tema a ser discutido. "... no segundo ano de pedagogia, para quem não tinha muito clara essa idéia de pesquisa, a concepção de ciência é uma coisa que você nem está interessada de verdade".</p> <p>Os alunos não se preocuparam com as leituras da disciplina, pois estavam preocupados com o trabalho final da disciplina. "A gente tinha notícia que a avaliação dela era complicada. Então a gente se preocupava com o projeto e as aulas dela, a gente assistia porque tinha que assistir. (...) ... a gente simplesmente descuidou das leituras e pensou que tinha um semestre para fazer o projeto e era a avaliação da disciplina, então o projeto tinha que ser...".</p>
Condições conseqüentes	<p>"Era só aula expositiva e era uma aula em que ela se afirmava enquanto pessoa. Ela sempre tava por cima. O aluno não podia cometer o disparate de falar sobre o texto, a opinião dele sobre o texto. (...) A aula era centrada nela".</p> <p>Não havia cobrança das leituras, "era só aula expositiva e entregar o projeto".</p>
Observação do aluno	<p>"Ela é uma professora complicada e ela já entrou queimada, porque todos os alunos falam mal dela. Ela tem uma fama péssima. Ela começou a dar leituras absurdas. Os textos eram bons, mas a distância que tinha entre o que ela esperava que era o curso e o que a gente esperava que fosse o curso, ou achava que deveria ser o curso era enorme. (...) Aí você cria um bloqueio absurdo. Eu nem tirava xerox dos textos. (...) As vezes eu paro e penso quantos textos interessantes eu perdi".</p> <p>Os alunos nunca conversaram com a professora sobre essa relação porque "tinha muito medo dela".</p> <p>A aluna afirmou que "... a expectativa que ela tinha com relação à leitura dos alunos era altíssima. Ela achava que o aluno tinha que ler os periódicos de cada mês, que os textos que ela passava por semana eram poucos. E a gente não correspondia".</p>
Observação da pesquisadora	

Professor Evento 17 - protocolo 1

Evento: Leitura de Literatura infantil

Função da atividade	A função dessa atividade era por um lado a de compartilhar uma experiência que a professora já havia feito quando dava aula no ensino fundamental, que era a de ler um livro de literatura infantil no início de suas aulas e, também, a de proporcionar ao aluno da pedagogia, que nem sempre conhece a literatura infantil, o contato com esse tipo de literatura. <i>"Não era uma leitura para discutir depois, para amarrar depois com o que eu iria falar, não tinha esse caráter instrumental, não. Era uma leitura pelo prazer, de poder ler, de ouvir um texto, um texto que era interessante, que era provocativo, mas as provocações os alunos iam vivendo e fazendo".</i>
Justificativa do formato	A professora afirmou que como valorizava a leitura com seus alunos, considera importante viver momentos de leitura diversificados com eles. Considera que a prática não pode ser estritamente prescritiva, mas o que se vive como experiência, o que partilha com seus alunos.
Instrução dada	Assim que entra na sala de aula a professora espera os alunos se acalmar e começa a ler a história. Nesse momento ainda tem alunos chegando. Depois que termina de ler, circula o livro entre os alunos e começa a aula.
Como o aluno recebeu a proposta	A professora percebe que os alunos gostaram dessa atividade e que através desse contato começam a conhecer alguns autores, algumas referências... <i>"É um espaço até para ir percebendo a qualidade estilística de alguns textos e eles começam a se experimentar também na produção de narrativas. Então eu acho que tem vários efeitos, mas todos, no geral, são efeitos no sentido de gostar da atividade, de achar que ela funciona, que é legal, que é bom nesse momento".</i>
Como viu a participação dos alunos	Num primeiro momento houve um certo estranhamento por parte dos alunos, principalmente porque eles queriam discutir sobre aquela leitura, mas depois desse primeiro momento os alunos gostaram muito. <i>"Foi um estranhamento e a reação do pessoal é 'Não, tudo que a gente lê a gente tem que discutir'. Eu não parto desse princípio. Eu acho que nem tudo que a gente lê, a gente tem que discutir. E a gente ficou um tempo negociando isso, mas eu acabei não cedendo no meu princípio de que eu tava lendo só pelo prazer de ler e que era um momento de escuta porque eu acho que isso faz falta na escola, por isso que eu não abri mão. Não era para ser cri-cri e recusar a sugestão da turma, mas para viver um pouco da dimensão da leitura que eu acreditava relevante e também porque tem criança que não gosta das histórias que a gente gosta. E acho que o máximo que elas podem dizer é 'Essa não colou!' e dispersam, elas dão risada, elas pedem 'Não, essa aí não repete!'. Quando elas adoram um texto, elas dizem pra gente 'Conta de novo aquela, lê de novo aquela'. Então são formas de expressão que não passam necessariamente pela discussão do conteúdo da narrativa, mas efeitos mesmo. Então a situação de estranhamento que eu vivi foi essa. Mas eu acho que os alunos curtem o momento".</i>
Avaliação: critérios/forma/retorno	A professora não procurava ler para discutir essa leitura depois, porque acredita que há um nível de leitura que não necessariamente tem uma finalidade específica, a não ser o prazer da leitura. <i>"Eu já tive turmas que dizia que, por exemplo, queria discutir o texto depois que eu lia. Eu lia o texto e as pessoas queriam discutir. E eu falava 'Uai, eu não pensei que era isso'. Quer dizer, eu li por ler, porque eu acho que tem um nível de leitura que não é para ser feita para servir para alguma coisa e foi assim que eu respondi para essa turma 'Olha, eu não li para usar esse texto porque eu também como leitura eu não leio só para usar, eu também leio pelo prazer da leitura e tentei compartilhar isso".</i>

Turma 98B
Evento 17 - Protocolo 2

Evento: Leitura de literatura infantil antes de iniciar a aula

Condições antecedentes	<i>"Na ementa não tava assinalado que teria. Praticamente toda aula ela iniciava com ele. Ela tinha planejado isso, tanto é que deu pra perceber a ligação que tinha com o texto teórico e o texto que ela trazia. A gente nunca sabia quando ia acontecer. (...) Era planejada e fazia muito sentido".</i>
Desempenho do aluno	<i>"... normalmente tinha a ver com o texto teórico que a gente tinha que ler. E para mim era uma maneira mais prática, mais simples da gente estar vendo a mesma coisa que tinha sido trabalhado no texto teórico. Eu achava muito legal esse jogo que ela fazia". "Eu percebo assim: a criança fala de uma maneira muito mais simples as coisas, ela é capaz de falar a mesma coisa que a gente fala, mas de uma maneira muito mais simples e o livro infantil tem muito isso. Uma linguagem tão acessível para um conhecimento às vezes tão complexo. E o texto teórico, às vezes com uma linguagem tão rebuscada que você fica se perguntando 'O que será que ele quis dizer com isso?'" A turma toda participava desse processo "e a professora ia coordenando tudo". "Eu percebia que para uns ficava muito mais claro e para os outros não".</i>
Condições conseqüentes	<i>"Ela não dizia de início. Ela chegava e lia e perguntava 'E aí?'. Aí a gente ia falando os pontos e ela ia complementando. (...) Essa ponte não era deixada explícita de início. Ela jogava pra gente dizer o que tinha achado".</i>
Observação do aluno	<i>"Um livro que me marcou bastante foi o Zoom e a gente tinha lido um texto que tava falando exatamente de você conseguir situar a situação particular dentro de um contexto para entender, conseguir dentro do contexto enxergar mais fundo e aí ela trabalhou o Zoom que é isso, você estar conseguindo estar se distanciando ou se você ler ao contrário estar entrando para entender mais especificamente o que está acontecendo. Eu conseguia ver dessa forma, que não era a toa, para passar o tempo".</i>
Observação da pesquisadora	

Professor
Evento18 - Protocolo 1

Evento: Relato geral

Função da atividade	Seu objetivo, como professora, é o de que o aluno consiga se colocar como um analista de sua própria prática, pois considera isso fundamental no processo de formação do professor. Deste modo, ela traz a literatura como uma possibilidade de análise de uma experiência ao invés de trazer o texto acadêmico, que considera a análise da análise de uma experiência.
Justificativa do formato	Para a professora, a literatura traz a experiência e nos permite entrar nela e fazer disso um lugar de discussão, tentando se deixar provocar pelas indagações que aquele vivido que está ali registrado literalmente nos permite e a partir dessas indagações ela procura trabalhar.
Instrução dada	<i>Comentário sobre o trabalho feito Meu Professor Inesquecível: "... a gente foi lendo de três em três, a gente lia três narrativas... isso era leitura que os alunos faziam em casa, nós conversávamos depois sobre aquelas narrativas e passava para outras três. A gente passou um mês convivendo com esse livro, foram quatro semanas. Isso tinha outros textos que em outra parte das aulas a gente discutia e tinha um momento de comentar as narrativas do Meu Professor... Vividas as narrativas todas é que veio a proposta, depois de um mês é que veio a proposta da gente colocar no papel as muitas histórias que essas histórias suscitaram em nós. (...) Nós seguimos a ordem que estava sendo apresentada. Nós só combinamos que era para gente poder estar podendo comentar os mesmos textos".</i>
Como o aluno recebeu a proposta	
Como viu a participação dos alunos	
Avaliação: critérios/forma/retorno	

Turma 98B
Evento 18 - Protocolo 2

Evento: Relato geral do trabalho com a leitura na disciplina

Condições antecedentes	O plano de curso da disciplina continha todas as informações sobre as leituras. "... o plano de curso dela era muito detalhado. Tinha semana a semana todas as leituras que você tinha que fazer e qualquer alteração, ela colocava na lousa, ela dava uma folha com outro programa". "... como unidade do curso ela escolheu a aula e a aula tava centrada na palavra. Então os textos dela remetiam a questão da palavra, do texto, etc."
Desempenho do aluno	A leitura da disciplina era a base para a discussão na disciplina. "Tem que ler, porque ela baseia a aula naquilo que você vai falar do texto e complementar com o que ela vai falar do texto".
Condições conseqüentes	Sobre o envolvimento da professora: "É um trabalho bonito de se ver. É uma pessoa que traçou todas as relações possíveis, inclusive com outras mídias. Você vê que ela teve o cuidado de montar a bibliografia dela, com uma relação entre os textos. Os textos têm uma relação muito específica e essa relação em dela. Quem dá significado ao texto é ela".
Observação do aluno	A professora não fazia cobrança das leituras feitas. "... eu lembro do Manual de Tapeçaria, que eu comecei a ler e deixei de ler o resto. Até que um dia, ela perguntou 'Vocês terminaram de ler o texto? Quem não terminou?'. E a tonta aqui levantou a mão, num ataque de honestidade. Nossa, ela acabou comigo. 'É a sua obrigação, é o mínimo que você podia fazer, agora eu estou brava...'. E aí e li o texto num dia. (...) Só foi dessa vez e acho que nem perguntou pra cobrar, foi mais retórica mesmo porque ela achava que todo mundo tinha lido. Talvez ela tenha se espantado com a quantidade de pessoas que não tinham lido o livro". A relação da turma com a disciplina "foi muito sossegada, a não ser pelo fato de que ela [a professora] discriminava algumas pessoas. (...) Ela elegia algumas pessoas, baseada não sei no quê. Na maioria das vezes [as não eleitas] eram pessoas que estavam interessadas no curso, que tavam interessadas em aprender, em falar coisas, em dar opiniões e ela simplesmente ignorava".
Observação da pesquisadora	

Professor
Evento19 - Protocolo 1

Evento: Seminários

Função da atividade	
Justificativa do formato	A professora explicitou que os seminários fazem parte do curso porque "é o movimento do aluno ler mais de um texto, aí já é um grau a mais de complexidade do curso. Ele usa um texto como referência que eu dou, de um autor, e ele vai buscar outros sobre o mesmo tema".
Instrução dada	Logo no início, a professora procurou esquematizar os seminários dentro da disciplina. "Eu digo isso 'Eu pretendo que vocês trabalhem mais de um texto, que cada um faça a sua parte, senão esse trabalho não é coletivo, que essa leitura seja bem feita e que ela seja complementada com outras linguagens. (...) São dois movimentos. São movimentos de leitura... Três... de escrita e de interpretação... de simplificação para a classe, que leu um só, o seminário é um texto. Como todo mundo passa por isso, passa por um momento de ampliação". A professora também procurou estimular que os alunos usassem outras linguagens para a elaboração dos seminários como a charge, poesia, filmes, músicas, livro didático, etc. "... eu digo 'Não me contem, criem!' e eles vão buscar sempre uma coisa muito diferente que é muito estimulante. Então eles crescem, acrescentam leituras de texto escrito e outras linguagens, interpretam e ajudam a conciliar com mais criatividade".
Como o aluno recebeu a proposta	A professora percebeu que "num primeiro momento comigo numa situação quase que de adversidade, porque eu estou cobrando e num segundo momento, quando eles se envolvem no trabalho, isso leva um mês, e os que ficam, ficam pra valer. Vão até o fim do curso e continuam. Se envolvem muito, muito mesmo. No começo é um pouco complicado"
Como viu a participação dos alunos	Idem
Avaliação: critérios/forma/retorno	A professora procura avaliar o grau de envolvimento do grupo, o quanto procurou ler para a elaboração do seminário, se trouxe diferentes linguagens para complementar como filmes, poesias, quadrinhos, charges, etc.

Turma 98B
Evento 19 - Protocolo 2

Evento: Seminário em grupo

Condições antecedentes	<p>A professora pediu que a sala se separasse em grupos para elaborarem seminários sobre temas estudados na disciplina.</p> <p><i>"Cada grupo teve que fazer um seminário de grande porte. (...) Eram obrigatórios. Era um trabalho que você tinha que fazer, fazia parte da avaliação. (...) Era em grupo e ele foi formado entre a gente mesmo."</i></p> <p>Os seminários estavam previstos desde o início do curso.</p> <p><i>"Ela falou dos seminários 'Formem os grupos, leiam tal, tal e tal texto... me procurem'. 'Foi totalmente direcionado os textos do seminário'."</i></p> <p><i>"Era meia aula dela, meia aula seminário. Ela era muito rígida com isso. É de tal a tal hora."</i></p>
Desempenho do aluno	<p><i>"O nosso seminário foi sobre o Estado Novo e a gente levou um filme do Getúlio Vargas, da época. Outros grupos analisaram músicas. Ela falou que era um trabalho que ela fazia todo ano e fazia questão de fazer com a gente."</i></p> <p><i>"Eu me lembro muito do quanto a gente teve que ler para fazer aquele seminário, do quanto ela comentava os seminários"</i></p> <p>A relação da turma com seminários é "meio 'aula expositiva dada pela classe'. Não é um seminário propriamente dito, porque seminário tem aquela coisa de todo mundo ler o texto e aí pára e discute, mas na minha sala é 'aula expositiva dada pela turma'".</p> <p>Não há discussão e intervenções "porque rola aquela coisa de 'a gente tá aqui na frente e tá se ferrando, se você fizer uma pergunta que eu não sei responder a gente vai se ferrar mais, então na abra a sua boca'. É uma questão de solidariedade".</p>
Condições conseqüentes	<p>Sobre o envolvimento da professora com a disciplina: "Dava pra ver que quem tava dando aula lá era ela. O aluno era interessante, mas quem dava a direção do tema lá era ela".</p> <p>Sobre a participação da professora durante os seminários: "Ela ressaltava coisas que só ela via, por causa da experiência dela, que a gente ano tava vendo. (...) Do filme que a gente passou sobre o Getúlio, ela ressaltou todos os pontos importantes que a gente não tinha visto. A participação dela foi fundamental em todos os seminários. Porque política, a gente ano tem muito conhecimento, ela ressaltava as coisas que faziam sentido num quadro assim mais amplo".</p> <p>Depois dos seminários "ela só falava que tava bom, de algumas coisas que ela tinha anotado no seminário. Dava a contribuição dela, mas não falava sobre a nossa avaliação". A avaliação do seminário ficou meio obscura, "porque ela falava que era tudo lindo, mas no final a classe inteira tirou 7".</p>
Observação do aluno	<p><i>"Foi uma professora que deu pra ver que ela teve trabalho. Ela sentou e disse que ia fazer um curso legal. Os outros, você não sente muito. Você sente que eles foram lá e fizeram o trivial"</i></p> <p>Sobre seminários: "agora a gente já está aprendendo a fazer seminário, a se soltar mais, a não ficar tão preso naquilo que o professor quer que a gente fala porque tem que ganhar nota. Mas eu também falo mais por mim, porque ainda tem muita gente que segue aquilo que o professor faz. O raciocínio é: que jeito tem que ser meu seminário para o professor me dar nota? Para o professor gostar? Baseado nisso, as pessoas vão atrás. Isso afeta a qualidade e afeta também a sua liberdade enquanto estudante..."</p>
Observação da pesquisadora	

Turma 98B
Evento 20 - Protocolo 2

Evento: Relato geral do trabalho com a leitura na disciplina

Condições antecedentes	O professor não indicava textos para as discussões da disciplina, mas livros. "Ele dividiu o período que a gente ia estudar em três grandes fases. Cada uma das grandes fases ele dava o nome de cinco livros. 'Mas', professor, é para ler o quê?'. 'Ah! Partes do livro...'. 'Mas que partes?'. 'Ah! Não sei...'. E ele ia lembrando de outros na hora...".
Desempenho do aluno	"As aulas não prescindiam do texto. Totalmente. As aulas não tinham nexos com o texto e os textos não tinham nexos com nada. Foi um curso desperdiçado totalmente, a não ser pela quantidade de conhecimento que ele tem e a natureza dele [do professor]". Como o professor não considerava as leituras realizadas pelos alunos para encaminhar as discussões da disciplina, a aluna se sentiu desmotivada. "Eu me sentia como o curso que não tinha que ler. (...) Foi um curso sem leitura. (...) Eu não entendi qual é o propósito da leitura naquele curso".
Condições conseqüentes	"... Ele nem perguntava se a gente tinha lido. Ele chegava e dava a aula baseada no que ele conhecia do texto. Ele não dependia de ninguém. O curso não ficou travado por causa disso, foi caminhando, atrasadamente, mas foi caminhando".
Observação do aluno	A aluna afirmou que ainda não havia trabalhado desta maneira dentro do curso de pedagogia. "... nunca fizeram isso com a gente. A gente não tá habituado. Podem fazer isso lá no IFCH, onde o aluno é acostumado com esse esquema desde o início...". Sobre o professor: "... ele é um cara muito boa gente, qualquer pergunta que você faça, ele está pronto a responder da melhor maneira possível. (...) O que a gente aproveitou do professor foi o que ele é, a solicitude dele, uma ótima pessoa" Grande parte das aulas foram palestras dadas pelos orientandos do professor, que vinham falar especificamente sobre as pesquisas deles. "... não era ele quem dava aula. Eu diria que 85% das aulas foram dadas por doutorandos dele que falavam sobre as pesquisas deles, que na verdade não tinha nada a ver com a história da educação que a gente deveria estar vendo. Talvez ele tenha feito isso para dar mais experiência aos doutorandos dele ou porque ele não tinha tempo. (...) E a leitura também a gente não fazia para essas pessoas. Não tinha o que ler". Segundo a aluna, o professor trabalhava a leitura dessa maneira porque "... a expectativa que o professor tem do aluno da universidade é muito irreal, como era a dele". Os alunos não chegaram a falar com o professor sobre os problemas do curso "aliás, essa turma tem o vício péssimo de não se abrir com o professor quando tem algum problema. Malha o professor até não querer mais e acaba não fazendo nada".
Observação da pesquisadora	

Turma 98B
Evento 20 - Protocolo 3

Evento: Relato geral do trabalho com a leitura na disciplina

Condições antecedentes	O professor não indicava textos para discussão em aula, mas livros. "Ele falava 'peguem o livro tal e leiam!'. E a gente ficava perdido... 'Vai ler o quê?' E eram aqueles calhamaços"
Desempenho do aluno	"Eu pegava os livros e tentava me situar ao período que gente estava estudando e tentava pegar um capítulo que estava mais relacionado e selecionava lá dentro, porque não dava para ler o livro inteiro em duas semanas. E para uma semana, eram um ou dois livros, ele falava. (...) A gente acabava dando uma vasculhada, lendo um pouco por cima". As aulas eram "basicamente aberta para a discussão". "Eu lembro que a maior parte dos alunos ficava um pouco perdida mesmo, tinha aqueles que tinha lido mais e eram mais participantes. E a maioria ficava meio calada".
Condições conseqüentes	Mas a aula "na verdade ela ficava meio solta, ele não amarrava bem isso, até porque ele trazia alunos de pós-graduação para estarem falando e acabam falando especificamente da pesquisa que eles estavam fazendo. E essa amarração do texto que a gente tinha lido acabava não acontecendo. Quando ele falava, dava para situar bem porque ele pedia para ler dois livros, só que isso não acontecia. A gente acabava ficando um pouco perdida mesmo". "Eu não consigo me lembrar como ele amarrou as coisas no final da disciplina" O professor não cobrava a leitura para a aula, pois "ele dizia que isso era responsabilidade nossa e ele não pedia fichamento".
Observação do aluno	* "Mas eu achava interessante [essa proposta de ler um livro inteiro], porque quando você manda ler um capítulo você fica só nele e acaba não conhecendo todo o pensamento do autor. Por esse lado era interessante porque ele falava 'Leiam!' e a gente acabava dando uma olhada em tudo que o livro tinha. Pelo menos para mim, eu tentava direcionar um pouco o que era pra ler. Mas por outro lado, pela falta de tempo, ficava um pouco complicado. A gente não tem tempo de ler um livro de 300 páginas de uma semana para outra".
Observação da pesquisadora	

Professor
Evento 21 - Protocolo 1

Evento: Seminários Curtos

Função da atividade	A professora relatou dois objetivos ao fazer esse tipo de atividade. O primeiro era a de proporcionar uma diversidade de informações sobre pesquisas recentes, onde os alunos poderiam estar lendo e trocando entre eles. O segundo era a de colaborar na capacidade de síntese dos alunos, principalmente porque era preciso que os alunos elaborassem um pôster onde constaria as principais idéias da pesquisa e era preciso a síntese e a reflexão sobre ela.
Justificativa do formato	O programa da disciplina enfatiza a psicologia do desenvolvimento, a professora procurava trabalhar com os autores clássicos dentro dessa área e procurava trazer pesquisas recentes embasadas nos clássicos, por isso buscou os artigos de pesquisa.
Instrução dada	A professora pediu para diferentes grupos lerem diferentes artigos sobre o mesmo assunto e depois cada grupo apresentava esses artigos para a sala, em forma de pôster, e teriam um tempo pré-determinado para estar fazendo isso.
Como o aluno recebeu a proposta	
Como viu a participação dos alunos	A professora lembra que os alunos ficaram muito envolvidos com atividade. E elencou algumas razões para esse envolvimento: primeiro, o acesso a dados recentes de pesquisa e por ser "teoria verificada", ou seja, pelo fato deles estarem vendo um pouco na prática o que já haviam visto na teoria. Segundo, o fato de não ser aquele seminário tradicional, mas na forma de pôster, o que também proporcionava aos alunos a oportunidade de colocarem seu estilo e sua criatividade. "Eu lembro que havia vários estilos, alguns mais discursivos, outros mais figurativos, faziam desenho, outros com gráficos, tabelas. Vinham coisas muito bem feitas. Não eram coisas feitas nos últimos 5 minutos". Também justificou o envolvimento pelo fato deles terem procurado muito a monitora durante a preparação do seminário e de, no momento da apresentação, todos do grupo terem falado pelo menos alguma coisa.
Avaliação: critérios/forma/retorno	A professora procurava avaliar a apresentação durante a discussão do seminário. "Ao discutir, eu ia fazendo as correções de coisas que eles não tinham entendido corretamente, eu ia dando sugestões, ia acrescentando. Os outros alunos iam fazendo perguntas e eles iam explicando. Então a avaliação se dava ali". Essa avaliação não era feita com nota de 0 a 10, mas com conceitos do tipo 'Foi satisfatório', 'Atendeu as expectativas ou não' e é dessa maneira que ela procura avaliar todas as atividades elaboradas pela turma. "... eu tenho um jeito de avaliar que é no decorrer do curso, então todas as atividades que vão sendo desenvolvidas pelos alunos, comigo em grupo, são contadas. Vamos chamar de contadas porque nota conta. Não dá para fazer de conta que não é. Então eu não acho que avaliação seja só prova, eu às vezes até dou um tipo de prova, mas ela é uma avaliação. Então tudo o que eles fazem na sala de aula, é contado. E eu vou marcando, eu faço um registro de qual foi a atividade, quem fez, quem não fez. Eu faço umas cruzinhas. Fez e ficou bom é uma cruzinha, fez e ficou mais ou menos, eu coloco um mais ou menos. Não fez é um menos. Todas as atividades têm um valor. Eu não coloco um menos para uma coisa feita. E aquilo que ficou mais ou menos é corrigido, é devolvido, se o aluno quiser ele faz de novo. Tudo é avaliado, dentro desse processo o pôster entra".

Turma 99
Evento 21 - Protocolo 2

Evento: Seminários curtos sobre relatos de pesquisa

Condições antecedentes	<p>A professora chegou na sala e propôs que se reunissem em grupo e "ela deu alguns, separou alguns textos para cada grupo de pessoas (...). Eram a maioria artigos relatando pesquisas, todos eram pesquisas, relatando objetivos, metodologia, então ela queria que a gente apresentasse e ela queria que fizesse um cartaz...".</p> <p>Como havia mais ou menos dez grupos, a professora queria que fosse uma apresentação "meio rápida".</p>
Desempenho do aluno	<p>Cada grupo se reuniu, leu e fez um cartaz sobre o artigo e colocou na parede. "Todos espalhassem os cartazes na sala (...). Então cada grupo foi lá na frente e explicou".</p> <p><i>"Foi fácil fazer porque era só ler e os textos eram bem esmiuçados, eram Objetivos e você faz um resuminho e pronto, Metodologia Sujeitos estudados... depois foi legal porque teve uma discussão sobre essas pesquisas e aí foi legal porque tinha umas que o grupo não concordou muito 'Olha, não tem nada a ver isso". Teve também "um grupo que teve problemas e se discordaram no meio da apresentação".</i></p>
Condições conseqüentes	<p>A professora fez comentários e intervenções durante os seminários, chegando a fazer críticas a algumas pesquisas apresentadas. "Ela dava uns textos não só da teoria que ela concordava, achava, ela dava uns textos para despertar isso na gente, pra gente ler outras coisas, pra gente estar es propondo a estudar. Ela até fez algumas críticas a alguns trabalhos".</p> <p>A professora "levou a matéria mais... sem essa relação com a nota. (...) Tanto que ela deu dez pra todo mundo, só pelo fato de ter feito a proposta já ganhou dez".</p>
Observação do aluno	<p>Outro ponto levantado foi seu gosto por fazer seminários, mas que, às vezes, devido à forma como o professor coloca, ou como está colocado dentro da disciplina, acaba ficando "meio com medo".</p>
Observação da pesquisadora	

Turma 99
Evento 22 - Protocolo 2

Evento: Pesquisa para apresentação oral e escrita

Condições antecedentes	<p><i>"Ela queria que a gente pesquisasse determinado tempo. Ela colocou isso, a gente discutiu alguns textos de história em aula e depois ela já foi dando o trabalho pra gente pesquisar. (...) Ela deu os temas e a gente foi pesquisar".</i></p> <p>No início do curso ela pediu a pesquisa, "depois de umas três aulas. Os grupos se organizaram sozinhos". Essa apresentação faria parte da avaliação final da disciplina, junto com o trabalho escrito.</p> <p>Os grupos quando apresentaram não sabiam como ela iria avaliar.</p>
Desempenho do aluno	<p>Os textos para a pesquisa eram selecionados pelos próprios alunos. <i>"A gente teve que ir atrás (...) Eu recorri a livros mesmo e à própria professora, para saber o que ela queria (...) Foi meio que um trabalho que a gente teve que andar com as próprias pernas".</i></p> <p>O momento da apresentação não foi muito bem planejado. <i>"Foi corrida, cada grupo teve pouco tempo para apresentar".</i></p>
Condições conseqüentes	<p>Essa pesquisa era discutida também no horário da aula, junto com a professora. <i>"Sempre em uma parte da aula a gente discutia os textos que ela deu do Manacorda e a segunda parte era para estar conversando com ela sobre a pesquisa. Trazer o que a gente tinha achado durante a semana".</i></p> <p><i>"O pessoal não gostou muito da professora. Às vezes, ela faltava. Causou meio que um mal estar na sala. (...) Quando os grupos tinham alguma coisa para trazer para ela, ficaram prejudicados com essa falta dela".</i></p> <p>Em nenhum momento da apresentação a professora interrompeu para falar que estava mal, <i>"foram colocações só destacando ou complementando. Foram interferências que eu classifiquei como normal".</i></p> <p><i>"A maioria da sala não ficou com as mesmas notas. (...) Na sala teve 7, 8, 6... E a gente não teve o retorno do trabalho, porque tirou 6 ou 8. (...) Na apresentação tava tudo lindo e maravilhoso e aí na hora que chegaram as notas, a gente se assustou".</i></p> <p><i>"A nota, a gente teve acesso muito tarde, porque a gente já estava em férias. Teve gente que teve problemas de nota e não teve como recorrer porque a professora nem estava aqui e teve que esperar o próximo semestre para poder rever a nota".</i></p>
Observação do aluno	<p>O aluno considera que essa experiência não foi válida, porque <i>"não teve retorno, a gente não sabe onde está o erro, o que talvez ela esperasse do trabalho".</i></p>
Observação da pesquisadora	

Turma 99
Evento 23 - Protocolo 2

Evento: "Seminário" em grupo

Condições antecedentes	<p>Numa aula a professora propôs que a turma se dividisse em grupos para apresentar um SEMINÁRIO. "Eram três grupos com o mesmo texto, tinha outros três com outro, outros três com outro e outros dois com outro". E ela propôs assim: "Gente tal vai apresentar e eu quero que vocês leiam os textos, cada grupo lê o seu texto, ela marcou um horário para gente discutir com a monitora dela (...), tirar as dúvidas que tivesse (...). E vocês vêm na próxima aula e vamos estar apresentando o que vocês discutiram e ponto final".</p>
Desempenho do aluno	<p>Como a professora não explicitou a visão dele sobre o que seria um seminário, os alunos partiram e se utilizaram as que eles já conheciam. "Foi assim, cada um, como a gente sempre faz, leu, separou os principais pontos e foi lá, com a transparência (...) e falou".</p> <p>Na hora de apresentar surgiu o problema: o primeiro grupo que apresentou seu texto acabou falando tudo que os outros grupos do mesmo texto haviam apresentado. Aí o segundo grupo desse texto acabou se queixando: "eles falaram o que a gente ia falar".</p> <p>Na hora que as pessoas intervinham, ou o próprio professor, os alunos que apresentavam cortavam na hora, falando "Não, não fala porque é a nossa parte!".</p>
Condições conseqüentes	<p>Na hora a professora falou que não era aquilo que ela queria "porque para ela seminário não é apresentação de trabalho, seminário é discussão em grupo sobre um determinado texto que todo mundo sabe, que teoricamente leu, então ele queria que fosse uma discussão mesmo".</p> <p>Depois da confusão toda, alunos e professor conversaram sobre o ocorrido. Ele falou que não tinha gostado, que não era aquilo que ele queria, mas reconheceu também que não havia deixado claro o que queria quando pediu. No final, ele relacionou os textos dos grupos e fechou a aula.</p> <p>A aluna não sabe se esse "seminário" foi avaliado com nota pela professora. "Ela tem umas idéias meio diferentes para avaliar. Ela deu três trabalhos (...) e teoricamente seriam estas as notas. Depois a gente descobriu que ela levou em conta outras coisas que a gente ainda não sabe muito bem essas outras coisas. Então pode ser que ela levou em conta esse trabalho, não sei". Segundo a aluna, o professor "nunca deixava claro como eram as coisas".</p>
Observação do aluno	<p>O fato de ter se preparado para apresentar um seminário e de, na hora, ver os planos mudados e perceber que se esforçaram tanto em vão foi, obviamente, visto como negativo pela aluna. "A gente ficou meio estressado demais, como medo de fazer (...) e chegou lá na hora, foi tonto porque o outro grupo falou um monte de coisas que a gente ia falar também, a gente repetiu muita coisa que já tinham falado". "Eu achei aquilo meio chato, não foi legal, a gente ficou lá se matando e fazendo e tal, mas foi um problema de falta de comunicação, mas não foi legal";</p> <p>Considerou a proposta do professor de "seminário" melhor do que a que eles tinham e achou que seria mais interessante se a discussão se desse dessa forma. "A proposta era interessante, até muito mais do que apresentar um seminário, ia ter discussão, ia passar o vídeo The Wall e tal, então seria legal uma discussão como se fosse uma aula, mas cada grupo de pessoas ia ter algumas informações para apresentar na discussão".</p> <p>Sobre seminário: "(...) é um outro jeito de aplicar a leitura, porque por um lado aquele que apresenta o seminário vai saber mais do texto, mas é uma forma diferente de estudar o texto, porque você vai se aplicar mais, vai relacionar. Porque é diferente quando você lê um texto para aula simplesmente e quando você lê um texto e vai apresentar num seminário, vai relacionar com outras coisas e vai pensar mais".</p>
Observação da pesquisadora	

Turma 99
Evento 24 - Protocolo 2

Evento: Questões para leitura

Condições antecedentes	"Ela deu um roteiro com cinco questões e a gente tinha que estar procurando no texto aquilo que ela queria nas questões". Essa atividade era "para sala inteira e individual. Tinha que entregar" .
Desempenho do aluno	"A professora não tinha explicado o texto ainda e eu tive que ler sozinha o texto e fazer um roteiro sobre o texto. Eu achei que foi bem produtivo porque eu sozinha ia ter que entender, então eu me debrucei mesmo na leitura e consegui, acho que até eu tirei uma boa nota...".
Condições conseqüentes	"Ela não deu nota, ela avaliou assim: ela deu um ponto para quem fez, mas ela viu quem realmente conseguiu pegar as idéias principais, quem não conseguiu ela depois foi explicar onde é que falhou".
Observação do aluno	"É porque quando o professor não faz muita cobrança sobre o texto, a gente acabava lendo de uma maneira muito superficial, não volta para ler e quando o professor pede, a gente tem que realmente entender, se aprofundar e esse foi um caso que eu entendi tudo o que eu estava entendendo, porque eu precisava. Então eu tive que me esforçar muito". "Para mim, foi positivo, mas muita gente não gostou porque foi um trabalho desgastante... Eu acho que esse negócio de muita gente falar que prova, que quando o professor fica pedindo toda aula um trabalho é porque o professor é muito rígido, às vezes eu acho que é até bom pro aluno se dedicar mais, mesmo que assim, na Universidade tem que ir por si só buscar entender e buscar por si próprio, mas tem muita gente que não acaba produzindo nada sem uma pressão do professor. Para mim, foi legal, eu gostei. Eu só me esforcei um pouco mais em entender porque às vezes a gente tá lendo um texto e não tá entendendo nada e aí passa, vai na aula e não tira a dúvida e vai passando, vai passando e chega no fim do texto e vai pensar 'que eu entendi do texto?'".
Observação da pesquisadora	

Professor
Evento 25 - Protocolo 1

Evento: Debates

<p>Função da atividade</p>	<p>O professor enfatizou que a leitura é sempre fundamental nos cursos que ministra e, portanto, embora seja importante a metodologia que usa nos debates, ela está sempre subordinada a um objetivo maior que é a apropriação pelo aluno dos conteúdos dos textos.</p> <p><i>"A leitura sempre foi para mim o eixo principal, para que a discussão não ficasse depois ao nível do senso comum, cada um falando o que acha a respeito do tema. Não é para ficar no achismo, o papel da escola não é esse, muito menos a universidade. A leitura eu bati muito em cima dessa tecla, que a leitura era fundamental, que eles precisavam ler para que a compreensão deles avançassem para um patamar superior de elaboração, esse era o ponto".</i></p>
<p>Justificativa do formato</p>	<p>O professor relatou que como dava aula a tarde e durante quatro horas seguidas, procurava sempre fazer alguma coisa para motivar os alunos. <i>"... o que eu tentava fazer era pensar uma maneira de aproveitar a leitura feita pelos alunos, que fosse uma maneira mais descontraída, mais motivadora, que não ficasse simplesmente na exposição dos tópicos principais do texto ou em uma aula expositiva que acrescentaria, eu acho, outros elementos, o que tem o seu valor, mas a idéia era provocar uma discussão para que os alunos também pudessem trazer a contribuição deles, a partir da própria experiência deles, da vivência que eles tinham na sua experiência tanto como aluno tanto como professor, no caso dos que já estavam dando aula e trazer isso para o debate".</i></p> <p>Ele procurava fazer essas aulas-debates sempre que o texto pedido para a aula permitisse uma discussão, levantasse uma questão polêmica, favorecesse o debate, ele procurava fazer esse debate com a turma.</p>
<p>Instrução dada Como o aluno recebeu a proposta</p>	<p>O professor relatou que, no geral, os alunos aprovavam essa proposta e gostava muito desse espaço para discutir. Os alunos chegaram a relatar a ele que esse tipo de proposta não acontecia nas outras disciplinas. <i>"Os alunos, em algumas disciplinas, não sentiam liberdade para poder se posicionar, as vezes eram ridicularizados. A opinião deles era considerado por alguns professores como senso comum, isso desqualificava o discurso que eles tinham feito. Na nossa disciplina isso não acontecia porque a proposta era exatamente o contrário, era fazer com que todo mundo falasse e mesmo que alguém falasse uma coisa que merecesse ser reformulada, em momento algum alguém iria levantar e dizer que aquilo não valia porque era senso comum, não. Tinha uma maneira adequada de se posicionar, de questionar a pessoa naquilo que ela falou, não causar aí nenhum trauma que impedisse a participação depois dessa pessoa".</i></p>
<p>Como viu a participação dos alunos</p>	<p>O professor viu a participação da turma de maneira positiva, principalmente por serem alunos que gostavam muito de ler. <i>"É claro que tem variações de aluno para aluno, nem todo mundo está interessado da mesma maneira por todas as disciplinas mas de um modo geral eu considerava o retorno muito bom. Eles faziam o resultado da leitura que eles tinham feito comparecer no debate, isso é legal".</i></p>
<p>Avaliação: critérios/forma/retorno</p>	<p>O professor procurava fazer uma avaliação não num sentido quantitativo, mas no próprio processo pedagógico e conseguia perceber se os alunos tinham lido e compreendido as idéias principais dos autores. <i>"Eu acredito que da parte deles isso também acontecia, eles sentiam o feedback daquilo que eles tinham estudado durante a discussão. No final das contas isso acaba refletindo também na nota, os trabalhos acabaram sendo muito bons, houve já esse amadurecimento, por assim dizer, intelectual durante todo o processo".</i></p>

Turma 99
Evento 25 - Protocolo 2

Evento: Debate sobre a escola nova e escola tradicional

Condições antecedentes	<p>Os alunos haviam lido os textos indicados pelo professor para a discussão em aula. Todos leram os mesmos textos. O assunto (escola nova x escola tradicional) já havia sido discutido em aulas anteriores. Esta seria um fechamento do assunto.</p> <p>O professor chegou na sala e propôs a atividade. Todos aceitaram fazer o debate. "Aí ele dividiu a classe em duas, e uma ia defender a escola nova e a outra ia defender a escola tradicional. (...) só que ele queria que os argumentos, das duas, fossem do texto (...). Era pra pegar o que as pessoas defendiam e tinha um esqueminha das duas coisas...".</p>
Desempenho do aluno	<p>Todos da turma participaram. Era uma regra do debate: "quem já falou uma vez, não fala mais. (...) É claro que sempre tem aqueles que falam mais e tal, mas aí nesse caso, com tem um tempo bem grande, algumas pessoas são forçadas a falar... mesmo quem não gosta...".</p>
Condições conseqüentes	<p>O professor não interferiu no debate, só quando alguém falava demais. "Só no final ele falou um pouco mais".</p> <p>Depois do debate, professor e alunos conversaram sobre a experiência. Ele já havia feito debates com a turma sobre outros textos, mas nunca pegando somente argumentos do texto para tal. "É que ele tinha feito outras vezes, mas sem pegar os argumentos do texto, e aí caía um pouco no senso comum, as pessoas inventavam um argumento só pra debater".</p> <p>Esse aspecto foi levantado pelos alunos na conversa com o professor. "Esse foi melhor por isso, por pegar do texto mesmo".</p> <p>O debate não foi avaliado com nota. "Era só uma atividade pensada".</p>
Observação do aluno	<p>A aluna gostou desta atividade porque foi uma maneira diferente de fechar o tema já estudado. "Foi legal porque a gente apresentou o que tinha estudado... das leituras que já tinham sido trabalhadas em outras aulas. É legal depois sentar e concluir assim. Foi legal o jeito que a gente sentiu que fazia sentido".</p>
Observação da pesquisadora	

Turma 99
Evento 25 - Protocolo 3

Evento: Debates sobre temas levantados pelo professor

Condições antecedentes	<p><i>"Ele pegou alguns temas que a gente tava estudando", mas não fazia isso com todos os textos, "eram algumas vezes só".</i></p> <p><i>"Ele queria que a classe arrumasse argumentos para ir contra e a favor daquilo. E tinha umas partes em que algumas pessoas podiam falar, depois eram outras..."</i></p>
Desempenho do aluno	<p><i>"Todo mundo gostava muito porque sempre quando gera uma polêmica todo mundo gosta. Todo mundo quer tentar se sair bem, porque um lado ia ter que ter razão. Todo mundo se esforça, quer mostrar os argumentos".</i></p>
Condições conseqüentes	<p>O professor <i>"não se metia, mas quando ele achava que um não tava respeitando o outro ele se colocava. Mas ele deixava bem a vontade, para todos falarem e colocarem o que quisessem".</i></p> <p><i>"Eu acho que ele contou a participação do aluno. Porque geralmente tem aluno que fica ali no meio, mas não faz nada".</i> Não ficou claro que ele estava avaliando, <i>"foi mais uma dinâmica na aula..."</i></p>
Observação do aluno	<p><i>* "Foi bem legal porque a gente acaba pensando mais sobre o assunto. Tem coisas que a gente não pensa, não relaciona..."</i></p>
Observação da pesquisadora	

Turma 99
Evento 25 - Protocolo 3

Evento: Debate sobre um texto da Marilena Chauí

Condições antecedentes	<p>Os alunos já haviam lido o texto para a aula (<i>"aquele da Ideologia e Educação, da Revista Educação e Sociedade"</i>).</p> <p>Na sala, o professor propôs separar em grupo para discutir. O grupo foi separado pelos alunos e cada grupo ficou responsável por discutir uma parte do texto. Depois ele entregou para cada um <i>"uma folhinha com trechos de livros didáticos (...) um livro que analisa ideologia no livro didático"</i>.</p> <p>A proposta era a que o grupo discutisse o texto da Chauí e separasse os pontos da folhinha que ele entregou e relacionasse com o texto.</p>
Desempenho do aluno	<p>O texto da Marilena Chauí falava de vários recursos que são usados na sala de aula <i>"tipo auto-avaliação, grupo... vários recursos... áudio visuais, essas coisas... e ela analisava, criticava essas questões e mostrava como as coisas aconteciam"</i>.</p> <p><i>"... a gente dividiu em grupo, a gente discutiu e a idéia era cada um falar de um desses pontos e aí a gente já estava com uma folhinha com trechos de livros didáticos que ele tirou... tem um livro que analisa ideologia no livro didático. E aí com uns trechinhos que falavam (...) a gente ia separando mais ou menos o que tinha a ver com o tema"</i>.</p> <p><i>"... cada grupo se reuniu, assim na sala mesmo, discutiu, porque todo mundo já tinha ido e depois cada grupo falava o que tinha discutido rapidinho"</i>.</p>
Condições conseqüentes	<p><i>"Geralmente ele [o professor] fazia um comentário no meio e no outro e tal..."</i>.</p>
Observação do aluno	<p>* <i>"... foi legal porque foi um exemplo do que tava falando no texto e que tem nos livros didáticos que tem por aí (risos)"</i>.</p> <p>* <i>"... do envolvimento e também do jeito que você lê, eu acho que a gente, quanto mais se interessa pelo assunto e lê mais, acaba achando mais interessantes as atividades que são feitas nas matérias"</i>.</p>
Observação da pesquisadora	

Professor
Evento 26 - Protocolo 1

Evento: Grupos de Memória

Função da atividade	Os alunos eram divididos em grupos e cada grupo ficava responsável por preparar a memória de uma determinada aula. Cada grupo tinha de dez a quinze minutos da aula seguinte para apresentar os aspectos principais, principalmente do conteúdo, que foram discutidos na aula anterior. A forma da apresentação era escolhida pelo grupo.
Justificativa do formato	O professor aproveitou essa idéia de um curso que fez e achou que poderia ser interessante no sentido de recuperar a memória de cada aula. <i>"No fundo, no fundo é um traço do método tradicional de ensino, o método tradicional de ensino começava com o professor recordando a lição anterior e daí a lição anterior servia como ponto de partida para a introdução do novo conteúdo"</i> .
Instrução dada	
Como o aluno recebeu a proposta	
Como viu a participação dos alunos	O professor relatou que as apresentações dos alunos superaram muito a sua expectativa, pois esperava que eles apareceriam com transparências e cartazes com quatro ou cinco pessoas falando lá na frente, o que tradicionalmente acontece. Na verdade, eles usaram outras formas de apresentação como dramatizações, dinâmicas, usaram vídeo, tv, retro-projetor... <i>"algumas experiências que eles fizeram eu tenho guardada, de tão interessante que eu achei"</i> .
Avaliação: critérios/forma/retorno	Através do grupo de memória o professor podia verificar em que medida os aspectos fundamentais da aula anterior tinham sido de fato apropriados pelos alunos. <i>"Às vezes eu tinha que complementar a exposição, as vezes eu sentia que algum aspecto importante foi deixado de fora, os alunos privilegiaram outro aspecto, o que tem a ver com a subjetividade da leitura que cada um faz dos textos e da própria aula"</i> . Sempre que percebia que os alunos privilegiavam um aspecto que ele não considerava o mais importante da aula anterior, ao final da apresentação dos alunos ele procurava acrescentar ou complementar esses conteúdos. <i>"Era uma maneira também de garantir que aquele aspecto que ficou faltando fosse apresentado, fosse recordado ou fosse melhor explicado, se houvesse alguma compreensão inadequada, que fosse corrigido, era por aí"</i> .

Turma 99
Evento 26 - Protocolo 2

Evento: Grupos de memória

Condições antecedentes	<p>No primeiro dia de aula, o professor propôs que se formassem grupos, que seriam os grupos de memória, responsáveis por resgatar "de forma criativa", os conceitos, textos, discussões da aula anterior. Tinha que entregar também um "textinho curtinho, tipo duas ou três páginas, o que a gente tinha resumido da aula". Era obrigatório.</p> <p>O professor deixou claro como seria avaliado. "Ele falou que iria avaliar a apresentação, se tinha conseguido retomar os pontos que foram trabalhados na aula anterior e se conseguiu apresentar de um jeito criativo".</p>
Desempenho do aluno	<p>"E aí lá pegar o texto que tinha sido lido, as coisas que tinham sido faladas e apresentava bem rapidinho para a classe".</p> <p>Todos os alunos aceitaram a proposta e fizeram coisas "muito boas. Teve um grupo que fez teatro de fantoche... Fazia tipo um jornal... (...) Era obrigatório, mas acabou... porque tinha um número de grupos, ele dividiu e todos já tinham apresentado e ainda tinha aula. Aí ele falou 'Não tem mais, se alguém quiser fazer...' e teve apresentação até o final. Outras pessoas se propuseram, teve grupo que fez teatro várias vezes. E assim, às vezes um grupo fazia teatro, mas tinha pessoas emprestada de outros grupo. Aí esse pessoal fez outras vezes".</p> <p>"Era trabalhoso, tinha que se reunir, tinha que ensaiar, mas são coisas que a gente, como educador, precisa estar sabendo para estar passando para os alunos depois, propor isso para os alunos".</p>
Condições conseqüentes	<p>A aluna considera que o trabalho foi avaliado de maneira coerente com a proposta, pois no final de cada apresentação ele já fazia seu comentário e uma avaliação.</p> <p>"No final do trabalho, ele pedia para a classe fala o que tinha achado do trabalho, se tinha retomado os pontos. (...) A sala falava e ele também falava o que ele tinha achado... A maioria foi bem, só de um grupo que ele falou que ficou confuso, não a apresentação, mas o jeito que eles apresentaram o texto. Mas era só sobre os pontos que ele falava".</p> <p>"Ele falou no final que se surpreendeu, ele não esperava tudo isso".</p>
Observação do aluno	<p>A aluna considerou as apresentações como uma maneira "de aplicar o texto de formas diferentes. Você sabe que é o texto tal, mas você está acompanhando de outro jeito, de outras formas... E você acaba fazendo outras relações. (...) também descontraía a aula e lembrava o texto de forma diferente".</p>
Observação da pesquisadora	